

مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات

مجلة علمية محكَمة نصف حولية

العدد التاسع - محرم ١٤٢٨هـ/ شباط ٢٠٠٧م

توجه المراسلات والأبحاث على العنوان التالي:
رئيس هيئة تحرير مجلة جامعة القدس المفتوحة
جامعة القدس المفتوحة
ص. ب: ٥١٨٠٠
هاتف: ٢٤٠٩٨٦١
فاكس: ٢٤٠٣١٥٩
بريد الكتروني: hsilwadi@qou.edu

تصميم واخراج فني:
توب ديزاين
02-2980138

قواعد النشر والتوثيق

تنشر المجلة البحوث والدراسات الأصلية المرتبطة بالتخصصات العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية والباحثين في جامعة القدس المفتوحة وغيرها من الجامعات المحلية والعربية والدولية، مع اهتمام خاص بالبحوث المتعلقة بالتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، وتقبل أيضا الأبحاث المقدمة الى مؤتمرات علمية محكمة والمراجعات والتقارير العلمية وترجمات البحوث.

يرجى من الأخوة الباحثين الراغبين في نشر بحوثهم الاقتداء بقواعد النشر والتوثيق الاتية:

١. تقبل الأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية.

٢. أن لا يزيد حجم البحث عن ٣٥ صفحة " ٨٠٠٠ " كلمة تقريبا بما في ذلك الهوامش والمراجع.

٣. أن يتسم البحث بالأصالة ويمثل إضافة جديدة الى المعرفة في ميدانه.

٤. يقدم الباحث بحثه منسوخا على " قرص مرن / Disk A " أو CD مع ثلاث نسخ مطبوعة منه، غير مسترجعة سواء نشر البحث أم لم ينشر.

٥. يرفق مع البحث خلاصة مركزة في حدود " ١٠٠ - ١٥٠ " كلمة. ويكون هذا الملخص باللغة الإنجليزية إذا كان البحث باللغة العربية ويكون باللغة العربية إذا كان البحث باللغة الإنجليزية.

٦. ينشر البحث بعد إجازته من محكمين اثنين على الأقل تختارهم هيئة التحرير بسرية تامة من بين أساتذة مختصين في الجامعات ومراكز البحوث داخل فلسطين وخارجها على أن لا تقل رتبة المحكم عن رتبة صاحب البحث.

٧. أن يتجنب الباحث أي إشارة قد تشير أو تدلل على شخصيته في أي موقع من البحث.

٨ . يزود الباحث الذي نشر بحثه بخمس نسخ من العدد الذي نشر فيه ، بالإضافة الى ثلاث مستلات منه .

٩ . تدون الإحالات المرجعية في نهاية البحث وفق النمط الآتي : إذا كان المرجع أو المصدر كتابا فيثبت اسم المؤلف ، عنوان الكتاب أو البحث ، اسم المترجم أو المحقق (مكان النشر ، الناشر ، الطبعة ، سنة النشر) الجزء أو المجلد ، رقم الصفحة ، أما إذا كان المرجع مجلة فيثبت المؤلف ، عنوان البحث ، اسم المجلة ، عدد المجلة وتاريخها ، رقم الصفحة .

١٠ . ترتب المراجع والمصادر في نهاية البحث "الفهرس" حسب الحروف الأبجدية لكنية / عائلة المؤلف ثم يليها اسم المؤلف ، عنوان الكتاب أو البحث ، (مكان النشر ، الناشر ، الطبعة ، سنة النشر) الجزء أو المجلد .

١١ . بإمكان الباحث استخدام نمط APA "Style" في توثيق الأبحاث العلمية والتطبيقية ، حيث يشار الى المرجع في المتن بعد فقرة الاقتباس مباشرة وفق الترتيب التالي : " اسم عائلة المؤلف ، سنة النشر ، رقم الصفحة " .

المحتويات

الأبحاث

سوق فلسطين للأوراق المالية

في ظل انتفاضة الأقصى المباركة: إنجازات وتحديات

د. خالد حسن زبدة.. ١١

دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية

في جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاع الصناعي

د. فتح الله غانم.. ٤٩

معوقات استخدام المعلمين لاستراتيجيات فعالة في التعامل

مع الطلاب ذوي المشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية

د. يوسف ذياب عواد ٨٩

مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة

للأهداف التعليمية تبعاً لهرم بلوم

د. زياد بركات و أ. عبدالهادي صباح.. ١٢٣

البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة : دوافع ومعوقات

من وجهة نظر المشرفين الأكاديميين المتفرغين

د. عطية مصلح و د. يحيى ندى ١٥٧

مجلة
جامعة القدس المفتوحة
للأبحاث والدراسات

ما بين الأدب العربي و الأدب الفارسي حول قصة ليلى والمجنون
(دراسة مقارنة)
د. فيصل حسين غوادرة ١٩٩

بغداد بين الرؤية والرؤيا في شعر فلسطيني معاصر
د. زاهر محمد حنني ٢٣٣

مَواقِفُ اللُّغَوِيِّينَ العَرَبِ مِنْ ظاهرةِ الاقتراضِ في اللُّغة العربيَّة
د. جلال عيد ٢٦٣

الإعداد النفسي للطفل في ضوء الكتاب والسنة
د. أحمد عزام ٢٨٣

أخطاء الأطباء بين الفقه والقانون
د. محمد محمد سلامة الشلش ٣١٥

الأبحـاث

سوق فلسطين للأوراق المالية
في ظل انتفاضة الأقصى المباركة: إنجازات وتحديات

د. خالد حسن زبدة*

* جامعة القدس المفتوحة / منطقة طولكرم التعليمية

ملخص:

مرَّ النظام المالي الفلسطيني بصعوبات كثيرة بسبب اجراءات الاحتلال؛ إذ قامت سلطات الاحتلال بإغلاق البنوك الفلسطينية من أجل إبقاء الاقتصاد الفلسطيني مرتبطا ارتباطا وثيقا بالاقتصاد الإسرائيلي، ولكن بعد اتفاقية أوسلو وقيام السلطة الفلسطينية عام ١٩٩٣ وإنشاء سلطة النقد الفلسطينية، وما ترتب عليه من إعادة فتح البنوك الفلسطينية والعربية والأجنبية في مناطق السلطة الفلسطينية، وكذلك إنشاء سوق فلسطين للأوراق المالية إذ حصل على التراخيص اللازمة في أواخر عام ١٩٩٦ وكانت الجلسة الأولى للتداول في ١٨/ ٢/ ١٩٩٧ . ولكن سرعان ما مرت المناطق الفلسطينية بظروف صعبة سواء من الناحية الأمنية أم السياسية مما أدى إلى تدهور الأوضاع الاقتصادية خلال سنوات الانتفاضة المباركة الثانية، الأمر الذي أدى إلى تدهور أسعار إغلاق وأحجام التداول لأسهم الشركات المدرجة بالسوق المالية مما انعكس سلبيا على حركة مؤشر القدس، وخصوصا خلال سنوات الانتفاضة الأولى(٢٠٠٠-٢٠٠٣)، مما أدى إلى حدوث خسائر كبيرة للشركات والمستثمرين في أسهم هذه الشركات، من هنا ظهرت الحاجة لدراسة تأثير هذه الأوضاع الخاصة والصعبة على أعمال السوق الفلسطينية للأوراق المالية، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مفهوم السوق المالية، وما هو المقصود بأدوات الاستثمار، وكيفية اتخاذ القرار بالاستثمار أو عدمه، ومحاولة الوصول لمعرفة التأثير الحقيقي للأوضاع السياسية والاقتصادية، من خلال أخذ عينة مقصودة مكونة من أربع شركات مدرجة في السوق المالية.

ومن أجل تسهيل الدراسة كان لابد من تعرضها لهيكلية السوق ودوائرها المختلفة وكيفية القيام بعملية الإدراج وكذلك شروط الإدراج، وتطرقها أيضا إلى مراحل التداول وخطوات الاستثمار في السوق وآليتها، ولدراسة الأوضاع الصعبة التي تأثرت بها الشركات الأربع درست هذه الشركات أنفسها على حركة مؤشر القدس بين الفترة(١٩٩٧-٢٠٠٥)، إذ بينت

نتائج الدراسة أن السنوات(٢٠٠٠-٢٠٠٣) كانت ذا تأثير سلبيي على أعمال الشركات الأربعة وعلى حركة مؤشر القدس أيضا.

ومن البحث في المراجع والنشرات والدراسات السابقة، ومن تحليل البيانات للشركات الأربعة ومؤشر القدس تم التوصل إلى عدة نتائج نذكر بعضها على سبيل المثال وهي:

تبين أن هناك علاقة وثيقة بين الاستقرار السياسي والأمني وبين استقرار الأوضاع الاقتصادية وخلق جو ملائم للاستثمار وأن الانتفاضة أثرت بشكل كبير وأساسي على أعمال السوق والشركات المدرجة فيه، ولوحظ أيضا إحجام أصحاب المدخرات على الاستثمار في السوق المالية لوجود حالة عدم التأكد من أوضاع السوق المالية، ومن الجدير بالذكر أيضا أنه وعليالرغم من كل هذه الصعوبات فأن السوق المالية الفلسطينية وإدارتها نجحا في مواجهة هذه التحديات.

وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج من أهمها: إنه على السلطة الفلسطينية تشجيع المستثمرين المحليين والأجانب بتفعيل قانون تشجيع الاستثمار، وضرورة الإفصاح المالي للشركات المدرجة، ليستطيع المستثمر أن يستخدم هذه المعلومات في اتخاذ القرار بالاستثمار أو عدمه، وكذلك ضرورة توعية المواطنين بأهمية الاستثمار في الأسهم والسندات وفوائدها. وكذلك ضرورة إنشاء صناديق ومحافظ استثمارية، وتحت إشراف هيئة سوق رأس المال من أجل التقليل من المخاطر، وضرورة إدراج الشركات المستوفية لشروط الإدراج في السوق المالية، والإسراع في الإدراج المشترك مع الأسواق العربية مما يعني أن الشركات الفلسطينية تستطيع تداول أسهمها في الأسواق المالية العربية، وإمكانية تداول أسهم الشركات العربية في السوق الفلسطينية للأوراق المالية.

In the light of the findings, we suggested a number of recommendations:

1. Encouraging the capital of the internal and external owners to establish their own projects in Palestine.

2. Legislating acts and rules, which control the market activity and help to create full confidence for the investor.

3. It is very important to mention that the listed companies in the securities market announce the fact and the real financial conditions of their companies.

4. Creating an independent personality for the Palestine securities exchange.

5. Updating the management schemes of the listed companies.

6. Organizing awareness programs for the public especially regarding clearing the advantages of investing in securities market and bonds.

7. Providing the information and necessary data for all investors about market and the listed companies to provide equal opportunities to gain profits.

Abstract

The Palestine Securities Exchange (PSE) was incorporated as a private shareholding company in early 1995, with the Palestine Development & Investment Company (PADICO) and (SAMED) as its major investors.

The aim of this study was to know the concept of the securities exchange and also to testify the impact of the bad political and economical situations on the Palestinian securities exchange and the companies listed on it.

To achieve this purpose, we examined the Alquds index for the period from (1997 To April 2005), we also randomly selected four companies as a sample in order to help us determine and classify the activity of these companies

The major findings were:

1. *The strong relationship between the political and economical stablilty and the availability of healthy investment environmental.*
2. *There was major impact of the Intifadah on the companies and great losses occurred during the study period.*
3. *lack of knowledge and awareness of the importance of investment among those who have surplus or fear of risking their money in any investment due to the closure of geographical areas and the bad political situations in addition to the sharp decrease of the individuals' income which surely effected the possibility and ability of entering the investment market.*

مقدمة:

إن وجود سوق للأوراق المالية يعد ضرورة ملحة لخلق اقتصاد متوازن وتدعيمه وتوفير قنوات موثوقة لتجميع المدخرات الصغيرة وتوظيفها في الاستثمارات الأكثر إنتاجية، مما يعني أن السوق تكون حاضنة آمنة لمدخرات المواطنين، ومصدرا لتمويل مشاريع رجال الأعمال التي تستلزم رؤوس أموال كبيرة وطويلة الأجل، مما يعني أن السوق تساعد في خلق أدوات مالية تتجه إليها ادخارات الأفراد والمؤسسات، مما يخلق فرصة عمل جديدة تخفض معدلات البطالة وترفع مستويات الدخل وتزيد الإنتاج وتسرع معدلات النمو الاقتصادي.

مر النظام المالي الفلسطيني بصعوبات كثيرة، فإغلاق فروع البنوك العاملة في فلسطين منذ بداية الاحتلال، وإصدار سلطات الاحتلال في السابع من حزيران عام ١٩٦٧ الأمر العسكري رقم(٧)، القاضي بإغلاق فروع البنوك كافة والبالغ عددها ٣٢ فرعا في الضفة الغربية وخمسة أفرع في قطاع غزة، وكذلك المؤسسات المالية الأخرى مما جعل المناطق الفلسطينية المحتلة خالية من أي مؤسسة مالية، وذلك لمدة عام كامل حتى صدور الأمر العسكري رقم (٥٥) بتاريخ ٨/ ٦/ ١٩٦٨ الذي سمح للبنوك الإسرائيلية بفتح فروع لها في المناطق المحتلة وإعطائها صفة الاحتكارية. وجرت عدة محاولات أخرى لإنشاء بنوك فلسطينية إلا أنها باءت بالفشل حتى نجحت محاولة أخيرة بوساطة صندوق النقد الدولي، لإعادة فتح فروع بنك القاهرة عمان التي كان أولها فرع نابلس الذي تم فتح في تشرين الأول عام ١٩٨٦ وذلك تحت شروط صعبة ما زالت الكثير من البنوك تعاني منها ومن هذه الشروط مثلا: عدم التعامل مع بنوك في الخارج إلا عن طريق وساطة بنك إسرائيلي. [١]

مشكلة البحث:

نظرا للظروف الخاصة والصعبة التي يمر بها الاقتصاد الفلسطيني منذ بدء انتفاضة الأقصى في ٢٧/ ٩/ ٢٠٠٠ وحتى الآن، من حصار، وتدمير للبنية التحتية، وتراجع اقتصادي نتيجة الاغلاقات المستمرة مما انعكس على الاقتصاد الفلسطيني من تراجع وتدن في أعمال السوق المالية الفلسطينية، كان لا بد من البحث في هذه المشكلة وتبيان أسبابها الحقيقية والمباشرة

ومعرفة إلى أي مدى تأثرت الأوضاع الاقتصادية، متمثلا في التأثير الذي حدث على أعمال السوق المالية الفلسطينية.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في معرفة مدى نجاح السوق المالية الفلسطينية في التغلب على الظروف الصعبة التي مر بها خلال الانتفاضة، وفي تعزيز الثقة وبيان مدى الفاعلية التي تتمتع بها هذه السوق مما يسهم في توعية المواطنين وتوجيههم إلى استثمار مدخراتهم بما يعود عليهم بالعائد المطلوب وبيان سبل الاستثمار المستخدمة وأدواتها والتعرف إلى الشركات المدرجة في سوق فلسطين للأوراق المالية.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى:

١. التعرف إلى مفهوم السوق المالية.
٢. التعرف إلى أنواع القرارات الاستثمارية، وكيفية اتخاذ القرار بالاستثمار أو عدمه.
٣. زيادة الوعي لدى المستثمرين وخصوصا الصغار منهم وتعريفهم بكيفية أو آلية الاستثمار في السوق وخطواتهما.
٤. التعرف إلى مفهوم الإدراج وشروطه، وإلى المقصود بالتداول في السوق ومراحله.
٥. معرفة مدى تأثير الأوضاع السياسية والاقتصادية المتردية على أعمال وفعالية السوق والشركات المدرجة بها.
٦. عمل مقارنة بين أعمال بعض الشركات المدرجة (عينة الدراسة) قبل الانتفاضة وفي أثنائها.
٧. دراسة حركة مؤشر القدس خلال فترة الدراسة ومدى تأثره بالأوضاع التي تمر بها المنطقة.
٨. محاولة الوصول إلى بعض التوصيات في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة.

أسئلة البحث:

١. ما تأثير الانتفاضة على الأوضاع الصعبة التي مرت بها السوق؟
٢. ما مدى نجاح السوق في جلب الاستثمارات؟ وما فعالية إدارة السوق؟

٣. ما مدى نجاح السوق الفلسطينية ومقارنتها مع مثيلاتها في الدول العربية؟
٤. هل كانت الأوضاع السياسية والأمنية والاقتصادية السائدة هي الأسباب الحقيقية والوحيدة في الحد من فاعلية السوق وأدائها؟

منهجية البحث:

أولا: **مصادر المعلومات:** هناك مصدر أولي متمثل بشبكة المعلومات العالمية(الانترنت) والنشرات الدورية وكذلك جمع المعلومات بالطرق المختلفة كالمقابلات الشخصية والاتصال التلفوني مع المؤسسات والأفراد المعنيين، ومصدر ثانوي متمثل بالمراجع والأبحاث السابقة.

ثانيا: **مجتمع البحث:** سوق فلسطين للأوراق المالية وموقعها الرئيس في مدينة نابلس.

ثالثا: **عينة البحث:** من أجل تسهيل عملية البحث والخروج بنتائج محددة ومفيدة أخذت بعض الشركات المدرجة بالسوق وبصورة عشوائية وهي:

١. شركة الاتصالات الفلسطينية (PALTEL).
٢. البنك الإسلامي العربي(AIB).
٣. فلسطين للاستثمار العقاري(PRICO).
٤. شركة الرعاية العربية للخدمات(CARE).

رابعا: **أداة البحث:** استخدمت طريقة التحليل الوصفي والتحليل المقارن للمعلومات والنسب والرسم البياني لتوضيح حقيقة التأثير على عمل السوق.

دراسات سابقة:

١. دراسة بعنوان أثر انتفاضة الأقصى على سوق فلسطين للأوراق المالية والتي قام بها(مقداد، ٢٠٠١)، والتي تناول فيها تأثير الانتفاضة على أعمال سوق فلسطين للأوراق المالية في الربع الأخير من عام ٢٠٠٠ وشهري يناير وفبراير من عام ٢٠٠١ لمعرفة تأثير الانتفاضة على السوق المالية، إذ خلص في دراسته إلى أنه كان للانتفاضة الأثر الرئيس والكبير في تراجع أعمال السوق خلال فترة الدراسة، وإن عدم الاستقرار السياسي وغياب المعلومات عن أداء الشركات، وانخفاض أسعار أسهم الشركات المدرجة في السوق المالية، وتشديد الحصارعلى المدن الفلسطينية، كان من أهم الأسباب التي أدت إلى تدهور أعمال السوق،

وقد تعرض أيضا إلى تأثير الانتفاضة على القطاعات المختلفة مثل قطاع البنوك، وشركات التأمين، وشركات الاستثمار، والشركات الصناعية، وقطاع الخدمات إذ استنتج من خلال الإحصائيات أن جميع هذه الشركات تعرضت لخسائر كبيرة نتيجة انخفاض أحجام تداول أسعار أسهمها في السوق وانخفاض القيمة السوقية لهذه الشركات، وقد تعرض أيضا لمؤشر القدس الذي لوحظ استمرار انخفاضه طوال فترة الدراسة وذلك راجع إلى انخفاض أسعار أسهم الشركات المدرجة فيه.

وقد توصل إلى بعض النتائج من أهمها الأثر الكبير للانتفاضة في تراجع أعمال السوق وانخفاض أحجام التداول، وإن الإجراءات التي اتخذتها إدارة السوق من خفض لأيام التداول وتحديد نسبة التغيّر في سعر الإغلاق ووضع حد أدنى لحجم التداول قبل الوصول إلى سعر الإغلاق، كانت إجراءات مبررة على حد تعبير إدارة السوق، وقد توصل أيضا إلى بعض التوصيات من أهمها ضرورة إصدار قانون للأوراق المالية، وإنشاء هيئة سوق رأس المال وكذلك الإسراع في نشر البيانات والتقارير المالية الخاصة بالشركات المدرجة في السوق، وأيضا ضرورة إدراج الشركات المستوفية للشروط في السوق المالية الفلسطيني.

٢. دراسة بعنوان الاقتصاد السياسي لأزمة أسواق رأس المال للمحاضر والخبير الاقتصادي(الحسني، ٢٠٠٤) إذ تناول الباحث دراسة أسباب الأزمات المزمنة التي تتعرض لها أسواق المال الدولية في محاولة منه للوصول إلى تحليل الأزمة المالية لدول شرق آسيا وآثارها على الاقتصاد العالمي والعربي، ولتحديد أولويات العمل العربي المطلوب لتجنب مثل هذه الأزمات، حيث استهل دراسته بذكر الأزمات المالية التي تعرض لها الاقتصاد العالمي، مثل الكساد الكبير في عام ٢٩- ١٩٣٣ وخاصة أزمة بورصة نيويورك ١٩٢٩ والتي سميت بـ(Black Tuesday) وكذلك أزمة الاثنين (Black Monday) في أكتوبر ١٩٨٧، وكذلك أزمة الاثنين المجنون أكتوبر ١٩٩٧ حيث انهارت الأسواق المالية فيما يسمى بدول النمور الآسيوية، وقد تبين أن هناك عوامل اقتصادية وأخرى نفسية وراء حدوث مثل هذه الأزمات الدولية لأسواق المال العالمية كان من أهمها انخفاض سعر العملة التايلندية (Bhat) وكذلك نسبة التضخم العالية وانخفاض أسعار الفائدة في الدول الصناعية . . الخ.

أما فيما يتعلق بالصعوبات والتحديات التي تواجه المؤسسات المالية والبورصات في المنطقة العربية إذ ذكر منها تحرير التجارة بالخدمات المالية في إطار منظمة التجارة العالمية، واستخدام

ثورة الاتصالات في التجارة المالية، وكذلك استخدام الاندماجات لتكوين كيانات مالية وتجارية قادرة على المنافسة والاستفادة من تجارب العالم في هذا الخصوص وخاصة تجربة الولايات المتحدة الأمريكية، وكذلك التشوه في تخصيصات رؤوس الأموال واستخدامها في التجارة التقليدية والابتعاد عن المشاريع الإنتاجية.

وقد خلص إلى بعض النتائج منها أن العولمة كانت سببا رئيسا في حدوث هذه الأزمات، وكذلك بما أن الأطراف التي تتحكم بالاقتصاد العالمي هي الاقتصاديات المتقدمة فإن عملية وضع المعالجات الناجعة للأزمات الاقتصادية هي من مسؤوليتها، وإنه عليالرغم من المؤيدين للعولمة إلا أنها اعتمدت على الجوانب المالية والتجارية وأهملت الجوانب الإنسانية المطلوبة في حياة المجتمعات وان على الدول العربية تجاوز حدود إقامة مشاريع البنى الارتكازية المادية والاجتماعية والاضطلاع ببرامج استثمارية.

مصطلحات البحث:

١. السوق: سوق فلسطين للأوراق المالية الذي أسس أواخر عام ١٩٩٦ بمبادرة من شركة باديكو ويقع مركزه الرئيس في مدينة نابلس.
٢. الانتفاضة: انتفاضة الأقصى المباركة التي اندلعت في ٢٨\٩\٢٠٠٠.
٣. السلطة: السلطة الوطنية الفلسطينية.
٤. التداول: طرح أسهم الشركات المدرجة في السوق المالية للبيع والشراء من خلال نظام الكتروني خاص حيث تخزَّن جميع الأوامر المدخلة وقت وصولها وبدقة من الثانية مما يعطي فرصا متكافئة لجميع المستثمرين في الإنجاز بناءً على وقت الإدخال.
٥. الإدراج: تسجيل الشركات المستوفية للشروط في السوق المالية الفلسطينية وإتاحة أسهمها للبيع والشراء(التداول) من قبل المستثمرين في السوق.

دراسات مستقبلية:

من خلال البحث والتقصي في طيات هذا البحث والتطرق إلى العوامل التي تؤثر على أعمال سوق فلسطين للأوراق المالية يمكن أن تدور محاور الأبحاث المستقبلية خلال العناوين الآتية:

١. أهمية الإفصاح المالي للشركات المدرجة في السوق ومدى تأثيرها على عملية وازدهار

الاستثمار في هذه الشركات وازدهارها.

٢. البحث في فاعلية قانون تشجيع الاستثمار وحقيقة قدرته على اجتذاب رؤوس الأموال الفلسطينية والعربية والأجنبية لمناطق السلطة الفلسطينية.

٣. إجراء دراسة عن طريق عمل مسح وتوزيع استبانة لمعرفة مدى درجة الوعي الاستثماري لدى المواطنين.

تعريف الاستثمار:

يقوم الاستثمار على التضحية بإشباع رغبة استهلاكية حاضرة وذلك أملا في الحصول على إشباع أكبر في المستقبل، أو التخلي عن أموال يمتلكها الفرد في لحظة زمنية معينة ولفترة من الزمن بقصد الحصول على تدفقات مالية مستقبلية تعوضه عن القيمة الحالية للأموال المستثمرة، وكذلك النقص المتوقع في قيمتها الشرائية بفعل التضخم وذلك مع توفير عائد معقول مقابل ما تحمله من عنصر المخاطرة المتمثل باحتمال عدم تحقيق التدفقات (العوائد)[٢].

أنواع القرارات الاستثمارية:

يواجه المستثمر ثلاثة مواقف تتطلب منه اتخاذ قرار، وتتوقف طبيعة القرار الذي يتخذه في هذه المواقف على طبيعة العلاقة القائمة بين سعر الأداة الاستثمارية وقيمتها من وجهة نظره وضمن هذا المفهوم تندرج قرارات المستثمر تحت ثلاثة أنواع وهي:

١. قرار الشراء: ويتخذه المستثمر عندما يشعر بأن قيمة الأداة الاستثمارية ممثلة بالقيمة الحالية للتدفقات النقدية المتوقعة منها محسوبة في إطار العائد والمخاطرة تزيد عن سعرها السوقي، أو بعبارة أخرى عندما يكون السعر السوقي أقل من قيمة الأداة الاستثمارية مما يولد لديه حافزا لشراء تلك الأداة سعيا وراء تحقيق مكاسب رأسمالية من ارتفاع في سعرها السوقي مستقبلا.

٢. قرار عدم التداول: عندما يتساوى سعر السوق مع القيمة الحالية للأداة، وهنا يصبح السوق في حالة توازن تفرض على من كان لديهم حوافز للشراء التوقف عن الشراء وكذلك من كان لديهم حوافز للبيع أيضا التوقف عن البيع فيكون القرار الاستثماري في هذه الحالة عدم التداول.

٣. قرار البيع: بعد حالة التوازن التي تمر في السوق عندما يتساوى السعر مع القيمة الحالية

للأداة تعمل ديناميكية السوق فتخلق رغبات إضافية فيه لشراء تلك الأداة من مستثمر جديد وإذا كان مستثمر يرى أن السعر ما زال أقل من القيمة الحالية، مما يتطلب منه أن يعرض سعرا جديدا لتلك الأداة يزيد عن القيمة الحالية، وهكذا يرتفع السعر عن القيمة الحالية مولدا بالتالي حافزا لدى غيره للبيع فيكون قرار المستثمر حينئذ هو قرار البيع.

أسباب المخاطر

١. تقلبات السوق: عندما تتعرض السوق إلى الارتفاع أو الانخفاض بسبب التقلبات السريعة، وهذه الحالة قد تكون مرتبطة بحالة عامة من التوقعات بوجود حزمة من التشريعات والقوانين المتوقعة والتي ستؤثر بشكل كبير على أسعار السوق.
٢. نوع السلع والمنتج: يقبل المستثمرون على الاستثمار في المشاريع المجزية بإقامتها، أو بشراء أسهم الشركات ذات العائد المجزي، وإذا ما تعرضت منتجات هذه الشركات إلى المنافسة الشديدة وبدأت تفقد تميزها الماضي فإن حجم مبيعاتها وربحيتها ستتراجع ويتبعه هبوطٌ في قيمتها وأسعار أسهمها.
٣. تغّير أسعار الفائدة: لأسعار الفائدة الأثر الكبير على الاستثمارات، فإذا كنت مستثمرا وارتفع سعر الفائدة ستصبح تكلفة الاقتراض عالية وبعض الأنشطة غير مجدية مما ينعكس على بعض الصناعات بالتراجع في أنشطتها وأرباحها.
٤. التضخم: مما يعني انخفاض القيمة الشرائية للنقود، فإذا كان للمشروع ديون خارجية كبيرة فإنها تسبب خسائر كبيرة للمشروع.
٥. التغير في القوانين والتشريعات: القوانين والتشريعات الجديدة مثل الإعفاءات وتشجيع الصادرات. . . . الخ. وهذا ينعش السوق ويقلل من مخاطر الاستثمار، والعكس صحيح.

أنواع المخاطر

١. المخاطر العامة (Market Risk):: وتعرف بالمخاطر المنتظمة وهي تتعلق بهبوط الأسعار السوقية لجميع الأسهم، أي أن جميع أسعار الشركات المدرجة في السوق المالية قد تنخفض ولا يسلم منها أي قطاع، وإن هذا الوضع يعكس الواقع الاقتصادي العام.
٢. المخاطر الخاصة أو مخاطر الشركة (Company Risk):: وتعرف بالمخاطر غير المنتظمة وهي المخاطر التي قد تصيب شركة معينة أو قطاعا بعينه دون غيرها وهذا قد يكون مرتبطا

بأحداث إدارية أو مالية أو تسويقية أو إنتاجية أو فنية لشركة معينة فإننا سرعان ما نجد انخفاضا على أسعار أسهمها [٣].

مفهوم السوق المالية

هو ذلك الإطار الذي يجمع بائعي الأوراق المالية بمشتري تلك الأوراق وذلك بصرف النظر عن الوسيلة التي يتحقق بها هذا الجمع أو المكان الذي تم فيه، ولكن بشرط توفر قنوات اتصال فعالة فيما بين المتعاملين في السوق، إذ تجعل الأثمان السائدة في أي لحظة زمنية واحدة بالنسبة لأي ورقة مالية متداولة فيه.

من خلال التعريف السابق يتبين لنا أن السوق المالية تتواجد حيث توجد الوسيلة التي تتيح لعملية التبادل مثل الفاكس والهاتف أو الحاسوب والبريد، وكذلك ليس بالضرورة أن يكون جميع المتعاملين في السوق المالية مالكين للأوراق، أو ممن يسعون إلى تملكها، وأيضا يكون هناك بينهم من يقتصر دوره على إدارة عملية التبادل وتنظيمها وهو ما يطلق عليهم مصطلح الوسطاء وهم السماسرة والوكلاء[٤].

أنواع أسواق رأس المال

١. الأسواق الأولية: وهي التي تباع وتشترى فيها الأوراق المالية التي تصدر لأول مرة (الجديدة) من خلال التعامل مع وسطاء الأوراق المالية وتجارها. وهذا يعني أن الأوراق المالية التي تتداول في هذه السوق لم تكن مملوكة لأحد من قبل، أي إنها سوق الأوراق المالية الجديدة من أسهم وسندات جديدة.
٢. الأسواق الثانوية: توجد هذه الأسواق عندما يتم التبادل بالأوراق المالية التي سبق إصدارها بين المستثمرين، فقد تُشتري أسهمٌ من أسهم شركة ما من مستثمر آخر، أو يتبادل مستثمر مع مستثمر آخر ورقة مالية لإحدى الشركات مع ورقة مالية لشركة أخرى.
٣. السوق الموازية: وهي السوق الذي يكون تداول الأوراق المالية فيها من المتعاملين بالأوراق المالية عبر التلفاز وأجهزة الحاسوب وليس من قائمة التداول، ويكون التداول عادة في هذه السوق بالأوراق المالية غير المسجلة في أسواق نظامية، أي الأوراق المالية الصادرة عن شركات صغيرة لم تف بمتطلبات التسجيل في السوق المالية وتنشر أسعار الأوراق المالية في هذه السوق في الصحف اليومية [٥].

نبذة تاريخية عن سوق فلسطين للأوراق المالية

أدرك عدد من رواد القطاع الخاص الفلسطيني وفي وقت مبكر أهمية إنشاء سوق نظامية للتعامل بالأوراق المالية وفق أسس عصرية تعمل على استقطاب رؤوس الأموال الفلسطينية من داخل فلسطين وخارجها، وجذب الاستثمارات الخارجية وتوفير التمويل طويل الأجل للمشروعات الإنتاجية ومشروعات البنية التحتية. ولهذا أسست السوق الفلسطينية للأوراق المالية بمبادرة من شركة باديكو وبدعم من السلطة الوطنية الفلسطينية وقد حصلت على الترخيص اللازم لذلك في أواخر عام ١٩٩٦، حيث أسست شركة مساهمة خاصة تمتلك باديكو ٨٠٪ من أسهمها في حين يمتلك الباقي (٢٠٪) مؤسسة صامد التابعة لمنظمة التحرير الفلسطينية(٦).

وقد بدأ عمل سوق فلسطين للأوراق المالية نشاطه الفعلي في شباط ١٩٩٧ حيث كانت الجلسة الأولى من جلسات التداول في ١٨/ ٢/ ١٩٩٧، ومن أجل ذلك عكفت إدارة السوق على تجهيزه بأفضل الأنظمة الالكترونية المعمول بها في أحدث الأسواق المالية في العالم، وتمكنت إدارة السوق من تدريب كوادر فنية قادرة على القيام بعملها على مستوى عال من الكفاءة مستفيدين من الدورات التدريبية التي حصلوا عليها في مراكز مالية ذات سمعة دولية متميزة، وفي سبيل تسهيل التداول على الجمهور والمستثمرين في الداخل والخارج فقد أسست ست شركات وساطة مجهزة بالوسائل التقنية الحديثة إذ أصبحت عملية التداول والرقابة والتسوية وتحويل الأوراق المالية تتم بالسرعة والدقة، ولسلامة التعامل بين جميع المتعاملين بغض النظر عن موقعهم الجغرافي أو حجم تعاملهم أو علاقاتهم وبهذا وفرت السوق لجميع المستثمرين فرصاً متكافئة في الربح والخسارة (٧).

أهداف سوق فلسطين للأوراق المالية

تسعى السوق إلى تحقيق العديد من الأهداف العامة ومن أهمها:

١. توفير أنظمة تداول ورقابة وتسوية وتحويل ملكية الأوراق المالية تكفل السرعة والدقة في إنجاز صفقات البيع والشراء وسلامة التعامل بالأوراق المالية وتيسير اكتشاف الأسعار الحقيقية لها بتعزيز عوامل العرض والطلب.

٢. وضع أسس للتداول وإيصال المعلومة وضمن العدالة والتساوي بين جميع المتعاملين

بالأوراق المالية بصرف النظر عن موقعهم الجغرافي مما يوفر لجميع المستثمرين فرصا متكافئة .

٣ . توفير أكبر قدر من الاستقرار في حركة الأسعار بحيث يتم صعود أسعار الأوراق المالية وهبوطها بشكل منظم وتدريجي .

٤ . توفير انتشار واسع ودقيق للمعلومات المطلوبة وإيصالها بالسرعة اللازمة وذلك ليتسنى للمستثمر اتخاذ القرار المناسب له .

٥ . حماية المستثمرين من أشكال التلاعب والاحتيال كافة .

٦ . تطوير خدمات فعالية السوق عن طريق تطوير أساليب وإجراءات ووسائل جديدة للتعامل بالأوراق المالية من خلال استقطاب المعلومات والابتكارات التقنية والخبراء في هذا المجال[٨] .

هيكلية السوق

مجلس الإدارة : يتولى إدارة السوق مجلس إدارة مكون من ثمانية أعضاء موزعين على النحو الآتي :

أ . خمسة أعضاء يمثلون الشركات المالكة للسوق من بينهم رئيس المجلس .

ب . عضو يمثل المستثمرين ورجال الأعمال .

ج . عضو يمثل شركات الأوراق المالية الأعضاء .

د . مدير عام السوق .

دوائر السوق

تتألف السوق من مجموعة من الدوائر تتبع جميعها إداريا للمدير العام :

أ . الإدارة العامة وتشمل المدير العام للعلاقات العامة ، والبحث والتطوير والسكرتاريا

ب . دائرة السوق المالية الإدارية .

ج . دائرة العمليات والرقابة وتشمل العمليات والرقابة وقسم شؤون الشركات والإدراج .

د . دائرة مركز الإيداع والتحويل .

هـ . دائرة الأنظمة والتكنولوجيا .

الرقابة على السوق

تخضع السوق لرقابة وزارة المالية وبموجب الاتفاقية الموقعة بينهما، قد انتهى من إعداد مشروع قانون هيئة رأس المال، وصودق عليه من المجلس التشريعي الفلسطيني بالقراءة الثالثة وحسب القانون عند تطبيقه فإن الهيئة هي الجهة الرقابية على السوق بحيث تتولى العديد من النشاطات مثل ترخيص الوسطاء وحماية المستثمرين.

الإدراج

بلغ عدد الشركات المساهمة العامة المدرجة في سوق فلسطين للأوراق المالية في النصف الأول من عام ١٩٩٧ ثلاث عشرة شركة ليتضاعف عددها بعد ذلك ليصل إلى ست وعشرين شركة وتنضوي الشركات المدرجة تحت خمسة قطاعات وهي الخدمات والاستثمار والبنوك والصناعة والتأمين.

شروط الإدراج

١. أن يكون مدفوع ٥٠٪ من رأس المال المكتتب به.
٢. أن لا يقل رأس مال الشركة المكتتب به عن أو يعادل (٧٠٠٠٠٠) دينار.
٣. أن لا يقل عدد الأسهم المصدرة عن ١٠٠٠٠٠ سهم.
٤. أن لا يقل عدد المساهمين العامين في الشركة عن ١٠٠ مساهم.
٥. أن لا تقل نسبة الأسهم المملوكة للتداول من المساهمين العامين عن ٢٥٪ من مجموع الأسهم.

شروط العضوية في السوق

١. أن تكون الشركة مؤسسة ومسجلة في فلسطين.
٢. على الأقل ٥٠٪ من أعضاء مجلس الإدارة مقيمون في فلسطين.
٣. أن لا يقل رأس مال الشركة عن مليون دولار أمريك[٩].

وفيما يلي الجدول (١) الذي يحتوي على قائمة بأسماء الشركات المساهمة العامة المتداولة والمدرجة في السوق المالية كما هي في ٢٠/٤/٢٠٠٥:

الرقم	اسم الشركة	رمز التداول	عنوان الشركة	سنة الإدراج	الحالة
1.	العربية لمنتجات الباطون	ACPC	نابلس	1999	فعالة
2.	المؤسسة العربية للفنادق	AHC	رام الله	1998	فعالة
3.	البنك الإسلامي العربي	AIB	البيرة	1997	فعالة
4.	المؤسسة العربية للتأمين	AIE	نابلس	1997	مجمدة
5.	العربية لصناعات الدهانات	APC	نابلس	1997	موقوف عن التداول في 2005/3/13
6.	شركة المستثمرون العرب	ARAB	القدس	1997	فعالة
7.	المؤسسة العقارية العربية	ARE	نابلس	1997	فعالة
8.	شركة دواجن فلسطين	AZIZA	نابلس	2002	فعالة
9.	المجموعة الأهلية للتأمين	AIG	غزة	1997	فعالة
10.	جراند بارك للفنادق والاستجمام	HOTEL	رام الله	1999	موقوف عن التداول في 2004/12/29
11.	الرعاية العربية للخدمات الطبية	CARE	رام الله	1997	موقوف عن التداول في 2003/8/20
12.	سجائر القدس	JCC	القدس	1997	فعالة
13.	القدس للمستحضرات الطبية	JPH	البيرة	1997	فعالة
14.	فلسطين لصناعات اللدائن	LADAEN	نابلس	2002	فعالة
15.	التأمين الوطنية	NIC	رام الله	1997	فعالة
16.	فلسطين للتنمية والاستثمار (باديكو)	PADICO	نابلس	1997	فعالة
17.	الاتصالات الفلسطينية	PALTEL	نابلس	1997	فعالة
18.	بنك فلسطين الدولي	PIB	البيرة	1997	فعالة
19.	بنك الاستثمار الفلسطيني	PIBC	البيرة	1997	فعالة
20.	فلسطين للاستثمار الصناعي	PIIC	نابلس	2002	فعالة
21.	العربية الفلسطينية لمراكز التسوق	PLAZA	البيرة	2000	فعالة
22.	فلسطين للاستثمار العقاري	PRICO	غزة	1997	فعالة
23.	بنك القدس للتنمية والاستثمار	QUDS	رام الله	1997	فعالة
24.	مصانع الزيوت النباتية	VOIC	نابلس	1999	فعالة
25.	بير زيت للأدوية	BPC	رام الله	2005	فعالة
26.	الكهرباء الفلسطينية	PEC	غزه	2004	فعالة

المصدر: سوق فلسطين للأوراق المالية www.p-s-e.com

التداول في السوق

تستخدم السوق نظام تداول الكترونياً يستقبل أوامر البيع وشراء الأوراق المالية المدخلة من مستخدمي النظام ومطابقة هذه الأمور وينجز صفقات التداول الناتجة بسرعة فائقة، كما يبعث المعلومات المتعلقة بالتداول بشكل سريع وفوري وتلقائي، وتتم جميع العمليات المتعلقة

بالتداول عن بعد بوساطة شبكة الكترونية متطورة ترتب الأوامر المدخلة إلى النظام حسب قواعد أولويات تعتمد عدة معايير مثل السعر ووقت الإدخال، وتخزن جميع الأوامر المدخلة إلى نظام تداول الكتروني بوقت وصولها وبدقة من الثانية مما يعطي جميع الأوامر فرصا متكافئة في الإنجاز بناء على وقت الإدخال[١٠].

يتم التحكم بنظام التداول باستخدام نظام الرقابة الذي يحتوي الأسس التي تحددها قواعد التداول في السوق والتي تؤمن الشفافية وعدالة عملية التداول، ويقوم النظام بمراقبة أي تغيّر غير عادي في أوامر البيع والشراء لكل رمز وكما يراقب صفقات التداول غير العادية ويرسل إشارات التحذير، ويتيح لمراقب التداول تجميد أو إلغاء الأوامر والصفقات وغير ذلك من أعمال الرقابة، كما يتيح لمراقب التداول تجميد أي شركة أوراق مالية أو شركة مدرجة به تخل بالأنظمة والتعليمات المعمول بها في السوق، ومن أهم هذه المعايير التي يقوم نظام الرقابة بتحديدها نسبة صعود الأسعار وهبوطها خلال الجلسة الواحدة وهي حاليا ٥٪ [١١].

وقد عدلت اعتبارا من ١/ ٣/ ٢٠٠٥، وبناء على قرار مجلس الإدارة وحدات تداول الأسهم في السوق بحيث أصبحت وحدة التداول لجميع الأسهم المتداولة سهما واحدا، وألغيت وحدة المائة سهم، ووحدة العشرين سهما المعتمدة سابقا وأصبح الحد الأدنى لعدد الأسهم المتداولة في الصفقة الواحدة سهما واحدا فقط[١٢].

مراحل التداول

١. مرحلة ما قبل الافتتاح: تعد هذه المرحلة استكشافية يجري فيها إدخال أوامر الشراء وتعديلها وإلغاؤها، واستعراض البيانات المتاحة من نظام التداول الالكتروني ولا تنفذ أي صفقة في هذه المرحلة.

٢. الافتتاح: عند الافتتاح يقوم نظام التداول الالكتروني بحساب سعر افتتاح لكل سهم(رمز) وتحول الأوامر غير المنفذة على سعر الافتتاح والكميات المتبقية من الأوامر المنفذة جزئيا إلى مرحلة التداول المستمر.

٣. مرحلة التداول المستمر: تعقد في كل يوم جلسة للتداول المباشر (الحي) تسمى جلسة التداول المستمر تنفذ فيها عمليات شراء وبيع الأوراق المالية المدرجة في السوق وبيعها إما بإدخال الأوامر التنفيذية، أو بالتنفيذ التلقائي للأوامر المتطابقة.

٤. مرحلة ما قبل الإغلاق: بعد انتهاء التداول المستمر يستمر تشغيل النظام الالكتروني لمدة

ساعة ونصف فقط لإتاحة المجال للوسطاء لاستعراض البيانات والمعلومات وإجراء الاستفسارات ويتوقف التداول خلال هذه الفترة ولا تقبل أي أوامر جديدة.

٥. مركز الإيداع والتحويل: يعتبر مركز الإيداع والتحويل الحلقة المتممة لسلسة التداول الالكتروني في السوق، من خلاله تسوى أثمان ملكية الأوراق المالية المتداولة ونقلها، وهو كذلك يعد المرجع الأساسي لسجلات المساهمين للشركات المدرجة في السوق إذ يقوم بحفظ سجلات المساهمين وإدارتها، وتزويد الشركة المصدرة للأوراق المالية وبشكل دوري بتقدير التغيرات التي تمت على سجل مساهميها، والناتجة عن تحويل الملكية، وكذلك إصدار شهادات الملكية وإرسالها إلى الشركات المصدرة لإلغائها وإعادتها إلى المركز للاحتفاظ بها لمدة عشر سنوات، وبالإضافة إلى ذلك يقوم المركز بتنفيذ قرارات الشركة المدرجة المتعلقة بالمساهمين مثل توزيع أرباح عينية أو نقدية أو الجزئية للأسهم وغيرها من القرارات التي تؤثر بشكل مباشر على سجل المساهمين.

ويقوم مركز الإيداع والتحويل بمتابعة إجراءات التسوية إذ تنعكس كل صفقة تداول على نظام مركز الإيداع والتحويل بعد (٣٠) ثانية من إنجازها ويقوم المركز بحساب تسوية أثمان الأوراق المالية المتداولة وإرسال تقرير التسوية الذي يبين صافي القيمة الواجب دفعها أو صافي القيمة المستحقة لكل شركة وساطة واحتياطي السيولة إلى بنك التسوية، كما يقوم بتزويد كل وسيط بتقريريّ التقاص والتقاص المختصر لضمان قيامه بتسديد المبالغ الواجب عليه دفعها في الأوقات المحددة.

كما يقوم المركز وفي اليوم الثالث بعد التداول بالتأكد من نقل ملكية الأوراق المالية المتداولة من البائع إلى المشتري وإصدار إشعارات شراء أسهم للمساهمين الجدد وتزويد الشركة بتقرير عن نشاط التداول المتعلق بسهمها وهو ما يسمى بلغة السوق (T3)[١٣].

وفي حالة عدم وجود رصيد كاف من الأسهم لدى البائع فان المركز يقوم بالموافقة على عملية إقراض لصالح البائع حتى بداية اليوم الثالث بعد التداول يقوم المركز بعملية الشراء نيابة عن الوسيط لحفظ حق المشتري. ويقوم المركز ومن خلال إدارته لأرصدة المساهمين بتقديم عدة خدمات مثل التحويل الإرثي والعائلي حسب المستندات القانونية المرفقة ووضع إشارة الحجز على الأسهم المرهونة بعد استلام الوثائق اللازمة لضمان عدم تداول هذه الأسهم ورفع إشارة الرهن أو الحجز عند الطلب. وقد قامت سوق فلسطين للأوراق المالية بتوقيع اتفاقية بنك التسوية مع البنك العربي حيث اعتمد بموجبها البنك العربي للقيام بتسوية

المدفوعات المترتبة عن بيع الأوراق المالية المدرجة في السوق وشرائها، وضمان سداد هذه المبالغ في الأوقات المحددة، وضمن إجراءات السوق(١٤).

خطوات الاستثمار في السوق وآليته

١. يقوم المستثمر بفتح حساب للتداول لدى إحدى شركات الأوراق المالية العاملة الأعضاء في السوق إذ يوقع على اتفاقية فتح الحساب ويزود الشركة بوثيقة إثبات الشخصية.
٢. في حالة أن المستثمر ينوي بيع أسهم شركة مصدرة للشهادات يقدم شهادة لشركة الأوراق المالية التي فتح لديها حساب التداول.
٣. تقوم شركة الأوراق المالية بالشراء أو البيع وفق الأوامر التي يعطيها إياها المستثمر ويمكن إعطاء الأوامر خطيا أو شفويا عبر الهاتف على أن تعزَّز الأوامر الهاتفية خطيا لاحقا.
٤. تتقاضى شركة الأوراق المالية عن كل صفقة بيع أو شراء تنفذها رسوما محددة في نظام الرسوم والعمولات الصادر عن السوق ولا يجوز لشركة الأوراق المالية تجاوزها.
٥. في حالة شراء الأسهم يشعر العميل بالشراء بعد أن تسوى الأوراق المالية من مركز الإيداع والتحويل.
٦. لتشجيع الاستثمار الأجنبي قامت السوق في عام ١٩٩٩ بتوقيع اتفاقية بين السوق وبنك الشرق الأوسط حيث أصبح بإمكان البنك بموجبها تقديم خدمات الحفظ والأمن للمستثمرين الأجانب

وتتميز السوق بامتلاكها منظومة متطورة تمكنها من بث المعلومات بشكل كفيّ وفي الوقت المناسب وتتضمن هذه المنظومة ما يأتي:

١. نظام تداول الكتروني: إذ أن هذا النظام منتشر ومتصل بشركات الأوراق المالية وفروعها عبر شبكة الكترونية مرتبطة مع السوق وبالتالي يستطيع المستثمر الحصول على ما يلزمه من المعلومات من شركة الأوراق المالية التي يتعامل معها.
٢. نظام البث المباشر على اللوحات الالكترونية أو التلفازية إذ يوجد في مقر كل شركة أوراق مالية معتمدة قاعة للمستثمرين تضم لوحات الكترونية تمكن المستثمر من متابعة جلسات التداول.
٣. نظام البث المباشر من خلال شبكة الانترنت: يوجد نظام حي ومباشر لمعلومات التداول يمكن تحميله من موقع السوق الالكتروني أو من مواقع أخرى

٤ . نظام البث المباشر على شبكة رويتر حيث يمكن لأي مشترك في شبكة رويتر متابعة التداول فور حدوثه .
٥ . بث معلومات عبر شبكة جوال : تمكن هذه الوسيلة من بث الرسائل القصيرة حول التداول عبر شبكة جوال الفلسطينية حسب معايير وشروط تحدد من المستقبل .
٦ . بث معلومات تداول عبر التلفاز : حيث وقعت السوق اتفاقية بث معلومات مع تلفاز فلسطين يبث بموجبها شريط تداول على شاشة التلفاز في أثناء جلسة التداول وكذلك المحطات المحلية .
٧ . موقع الانترنت الخاص بالسوق يتضمن معلومات وافية عن السوق بالإضافة إلى إمكانية متابعة نشاط التداول من الموقع نفسه بتأخير لا يتعدى العشرين دقيقة .
٨ . نشرة التداول اليومية والتقارير الإحصائية : يصدر عن السوق نشرة تداول بعد انتهاء كل جلسة تداول وكذلك تقرير شهري إحصائي وتنشر هذه المعلومات عبر الفاكس والبريد الالكتروني وتوزع على الصحف والمؤسسات والأشخاص المعنيين [١٥] .

مؤشر القدس

اعتمد السوق في تموز عام ١٩٩٧ رقما لقياس مستويات أسعار الأسهم وتحديد الاتجاه العام لها وسمي باسم مؤشر القدس، وهذا المؤشر مترجم بالقيمة السوقية للشركات ويقوم على حساب التغيّر في أسعار أسهم الشركات الداخلة في حسابه مترجما بالوزن النسبي لها، واختيرت في حينه عينة مكونة من عشر شركات مدرجة ونشطة موزعة على جميع القطاعات الاقتصادية المعروفة في السوق وهي (البنك الإسلامي العربي، وشركة سجائر القدس، وشركة القدس للمستحضرات الطبية، وشركة التأمين الوطنية، وفلسطين للتنمية والاستثمار، والاتصالات الفلسطينية، وبنك الاستثمار الفلسطيني، وفلسطين للاستثمار العقاري، ومجموعة شركات الأهلية للتأمين، وشركة الكهرباء الفلسطينية)، واعتمد إغلاق جلسة تداول ٨ / ٧ / ١٩٩٧ كنقطة أساس بحيث حددت قيمته الأساسية بـ ١٠٠ نقطة .

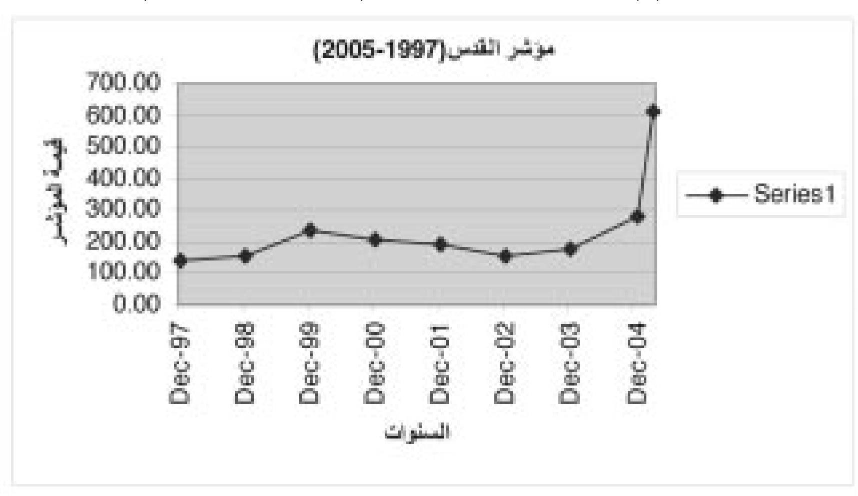
في تاريخ ٢/ ١/ ٢٠٠٥ عدلت عينة الشركات الداخلة في حساب مؤشر القدس مع الإبقاء على قيمة حساب المؤشر وطريقته وعدد الشركات الداخلة وتوزيع الشركات ضمن قطاعات العمل دون تغيير، وقد أضيفت شركة القدس للكهرباء وبنك الاستثمار الفلسطيني إلى العينة الجديدة واستبعاد شركتين من المؤشر أقل نشاطا [١٦] .

وفيما يأتي الجدول (٢) الذي يبين التغيّر في حركة مؤشر القدس للسنوات ما بين (١٩٩٧-نيسان ٢٠٠٥)

السنة	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
المؤشر	139.13	154.98	236.76	207.62	195	151.16	179.81	277.56	611.07
التغيّر %	-	11.39	52.80	(12.31)	(6.08)	(22.48)	18.95	54.44	120.16

المصدر: سوق فلسطين للأوراق المالية. www.p-s-e.com (النسب المئوية من حسابات الباحث)

الشكل (١) يبين حركة مؤشر القدس(١٩٩٧-نيسان٢٠٠٥)



من خلال الرسم البياني والتحليل باستخدام النسب لمعدل التغيّر في مؤشر القدس للسنوات ١٩٩٧-٢٠٠٥ نلاحظ التذبذب الواضح في قيمة المؤشر بين الانخفاض الشديد تارة والارتفاع غير العادي تارة أخرى، إذ يلاحظ أنه في السنوات ١٩٩٧-١٩٩٩ كان هناك ارتفاع مستمر في مؤشر القدس إذ ارتفع التغّير من ١١,٣٩٪ إلى ٥٢,٨٠ ٪ وتعتبر هذه حالة مرضية وجيدة جدا بالنسبة للسوق حيث أنها كانت سنوات البداية لهذا السوق الحديث الولادة، ولكن في السنوات ٢٠٠٠-٢٠٠٢ لوحظ الانخفاض المستمر للمؤشر حيث انخفض ليصل إلى (-١٢ , ٣١)٪ ومن ثم تحسن تدريجيا مقارنة مع العام السابق إلى أن وصل (-٦,٠٨)٪ في سنة ٢٠٠١ ولكن سرعان ما انتكس مرة أخرى وبشكل حاد في سنة ٢٠٠٢ ليصل إلى أدنى درجة، حيث بلغت النسبة(-٢٢,٤٨)٪، وهذا راجع لسنوات الانتفاضة وما حدث خلالها من حصار وتردٍ للأوضاع السياسية والاقتصادية ولكن بعد ذلك لوحظ أن مؤشر

القدس بدأ مرة أخرى في النهوض والتعافي وتسجيل ارتفاعات جيدة وغير عادية وخصوصا بعد هدوء الأوضاع السياسية وتحسن الحالة الاقتصادية ابتداء من عام ٢٠٠٣ وحتى الآن حيث وصل الارتفاع لهذه السنوات من ١٨,٩٥٪ لسنة ٢٠٠٣ إلى ٥٤,٤٤٪ في سنة ٢٠٠٤ و١٢٠,١٦٪ في الربع الأول من عام ٢٠٠٥[١٧].

نتائج أعمال السوق خلال الأعوام (١٩٩٧-٢٠٠٥)

فيما يلي الجدول (٣) الذي يبيّن نشاط السوق المتمثل في حركة الأسهم وقيمتها وكذلك عدد الصفقات التي تمت خلال الفترة (١٩٩٧– نيسان ٢٠٠٥)

السنة	عدد الأسهم المتداولة	قيمة الأسهم(دينار)	عدد الصفقات
1997	10000276	17887738	1957
1998	16782498	48804892	7639
1999	68892607	106603912	10625
2000	93351075	134135664	20143
2001	33456535	52850599	8205
2002	18666938	31968712	4579
2003	40350788	41353449	10552
2004	103642845	200556709	27296
نيسان 2005	490208548	1256733185	118272

المصدر : سوق فلسطين الأوراق المالية www.p-s-e.com

الجدول (٤) الذي يبين التغيّر النسبي في عدد الأسهم

السنة	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
التغيّر %	-	67.82	310	35.5	(64.16)	(44,20)	116	156.8	372.97

المصدر:(النسب المئوية من حسابات الباحث)

الجدول (٥) الذي يبين التغيّر النسبي في عدد الصفقات

السنة	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
التغيّر %	-	290	39	89.60	(59.2)	(44.19)	130.4	158.68	330.29

المصدر:(النسب المئوية من حسابات الباحث)

الجدول (٦) الذي يبين التغيّر النسبي في عدد الصفقات

السنة	2005	2004	2003	2002	2001	2000	1999	1998	1997
التغير %	526.62	384.35	29.35	(39.51)	(60.59)	25.8	118.4	172.8	–

المصدر (النسب المئوية من حسابات الباحث)

من خلال الجداول أعلاه يلاحظ أنه كان هناك تحسن وازدهار في أعمال السوق في جميع السنوات ما عدا في السنوات ٢٠٠٠ و ٢٠٠٢ إذ كانت الظروف الاقتصادية والسياسية والأمنية وخصوصا الحصار المشدد والمفروض على منطقة نابلس حيث يقع مقر السوق المالي مما أدى إلى هذه النتائج السلبية وخصوصا في هذه السنوات(٢٠٠٠ و ٢٠٠٢)، ويلاحظ أيضا الارتفاع غير العادي في السنوات٢٠٠٣ –٢٠٠٥ والأداء المتميز والنتائج الطيبة التي تجاوزت كل التوقعات حيث كان العام ٢٠٠٤ والربع الأول من ٢٠٠٥ من أفضل الأعوام من حيث نمو مؤشر القدس السنوي، وحجم التداول، وعدد الصفقات المنفذة، وعدد الجلسات وذلك لهدوء الأوضاع الأمنية وتحسن الأوضاع الاقتصادية، والسياسة الحكيمة من قبل إدارة السوق لتخطي الأوضاع الصعبة[١٨].

ولتسهيل عملية البحث والوصول إلى نتائج أكثر وضوحا سنعرض بعض الشركات المدرجة في السوق المالية، والشركات هي شركة الاتصالات الفلسطينية والبنك الإسلامي العربي وشركة فلسطين للاستثمار العقاري وشركة الرعاية العربية للخدمات الطبية.

١) شركة الاتصالات الفلسطينية(PALTEL):

أسست شركة الاتصالات الفلسطينية ٢ آب عام ١٩٩٥ كشركة مساهمة عامة برأس مال قدرة ٤٥ مليون دينار أردني وقد زيد بقرار من الهيئة العامة في العام ١٩٩٩ ليصبح إجمالي رأس المال ٦٧,٥ مليون دينار أردني، وبلغ عدد مساهمي الاتصالات ٤٨٩٠ مساهما في ٢٠/ ٥/ ٢٠٠٤ وقد باشرت الاتصالات الفلسطينية أعمالها منذ الأول من كانون الثاني عام ١٩٩٧ كمشغل ومقدم لكافة أنواع وخدمات وشبكات الهواتف الثابتة والخلوية والانترنت، وكذلك أسست شركة مستقلة للهاتف الخلوي وسجلت في آب عام ٢٠٠٠ وهي شركة جوال وبلغ رأس مالها ٢٥ مليون دينار أردني إذ كانت الشركة مملوكة لشركة الاتصالات بنسبة ٦٥٪ من رأس المال و ٣٥٪ مملوكة لصندوق الاستثمار الفلسطيني، وقد قامت الشركة

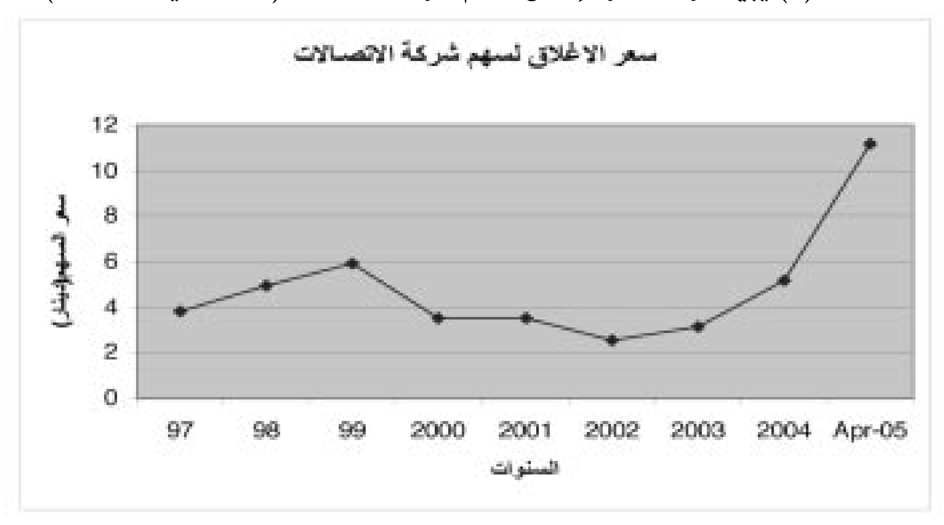
في عام ٢٠٠٣ بشراء حصة صندوق الاستثمار الفلسطيني، وبالتالي أصبح الجوال مملوكا بالكامل من قبل شركة الاتصالات الفلسطينية[١٩].

الجدول التالي(٧) الذي يوضح أسعار إغلاق أسهم شركة الاتصالات

تاريخ الإدراج	العملة	97	98	99	2000	2001	2002	2003	2004	2005/4
1997/5/6	دينار	3.85	4.93	5.92	3.53	3.49	2.55	3.15	5.15	11.18
التغير %	-	-	28	20	(40.37)	(1.13)	(26.93)	23.52	63.49	117

المصدر : سوق فلسطين للأوراق المالية www.p-s-e.com (النسب المئوية من حسابات الباحث)

الشكل (٢) يبين حركة سعر الإغلاق لسهم شركة الاتصالات(١٩٩٧-نيسان ٢٠٠٥)



من الرسم البياني والجدول أعلاه نلاحظ التذبذب في سعر السهم حيث وصل إلى أدنى درجة انخفاض في نهاية سنة ٢٠٠٢ عندما كانت الأوضاع الأمنية والاقتصادية في ذروة تدهورها ففي الحروب يعزف الناس عن الإنفاق على الأمور الكمالية وتوفير المدخرات للأمور الاستهلاكية الضرورية مما أدى إلى إحجام الناس عن الأمور الخدماتية وهذا بالتالي أدى إلى انخفاض الأرباح الموزعة في هذه السنوات، وهذا بدوره أدى إلى انخفاض سعر السهم في السوق، يلاحظ أيضا أن سعر السهم أخذ بالارتفاع التدريجي منذ عام ٢٠٠٣ إذ وصل سعر السهم ٣,١٥ دينار ثم ارتفع إلى ٥,١٥ دينار في عام ٢٠٠٤ ليصل إلى ١١,١٨ ديناراً في

الربع الأول من عام ٢٠٠٥ وهذا راجع إلى التحسن النسبي في الظروف السياسية والاقتصادية وكذلك إلى إعلان الشركة بتوزيع نصف سهم لكل سهم على المساهمين وكذلك ٢٠٪ من القيمة الاسمية للسهم كعائد نقدي، وقد بلغ حجم التداول على سهم الشركة وحدها في الربع الأول من هذا العام ما نسبته ٥٦,٢٪ من قيمة التداول الكلي خلال الفترة فيما كانت نسبة ٤٦٪ من القيمة السوقية للشركات المدرجة[٢٠].

٢) البنك الإسلامي العربي(AIB)

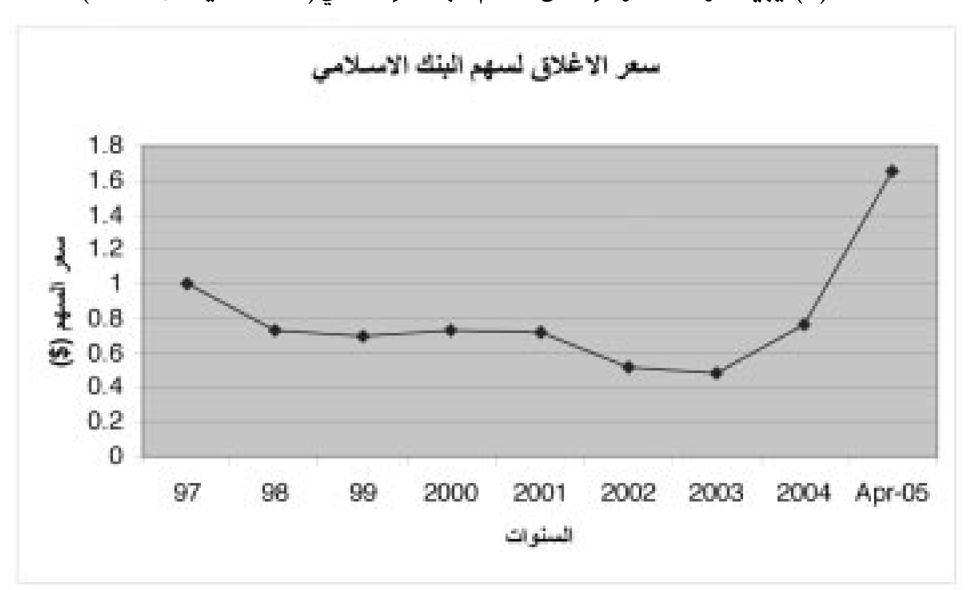
هو أول مؤسسة مصرفية إسلامية تؤسس في فلسطين وبرأسمال قدره٢١ مليون دولار أمريكي وبدأ نشاطه في غزة في آب ١٩٩٥ وبعد ذلك افتتح عدة فروع له في جميع أنحاء فلسطين والمعروف أن البنك الإسلامي يعمل وفق الشريعة الإسلامية وقد ازداد عدد المؤسسات الإسلامية المالية العالمية من ٢٩ مؤسسة إلى أكثر من ١٩٠ مؤسسة إسلامية وقد ارتفع معدل النمو في موجودات البنوك الإسلامية العالمية من ٧,٥ مليار دولار عام ٨٥ إلى أكثر من ١٧ مليار دولار عام ١٩٩٧.

وفيما يلي الجدول(٨) الذي يبيّن أسعار الإغلاق للبنك خلال الأعوام (١٩٩٧– نيسان ٢٠٠٥)

تاريخ الإدراج	العملة	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
97/11/22	دولار	1	0.73	0.70	0.73	0.72	0.52	0.48	0.77	1.65
التغير %	–	–	(27)	(4.1)	4.28	(1.37)	(27.77)	(7.69)	60.42	114.3

المصدر: سوق فلسطين للأوراق المالية www.p-s-e.com (النسب المئوية من حسابات الباحث)

الشكل(٣) يبين حركة سعر الإغلاق لسهم البنك الإسلامي(١٩٩٧–نيسان ٢٠٠٥)



يلاحظ من الرسم البياني والجدول أعلاه أن سعر السهم تعرض للهبوط تارة والهبوط الحاد تارة أخرى، فيلاحظ أن سعر السهم استمر في الهبوط وذلك لعدة سنوات (١٩٩٨–٢٠٠٣) وبدأ تدريجيا بالارتفاع إلى أن وصل إلى أفضل مستوى (١,٦٥) دولار في الربع الأول من عام ٢٠٠٥ وإذا نظرنا بعين المتفحص لإيجاد تفسير منطقي لهذا الهبوط وخصوصا في بداية عمله وهي السنوات ما قبل الانتفاضة ومن هذه الأسباب المنافسة الشديدة من قبل البنوك التجارية الموجودة على الساحة وعدم وجود الثقة التامة في نجاح أسلوب عمل البنوك الإسلامية، ولكن سرعان ما عادت هذه الثقة عندما طرأ تحسن واضح على سعر السهم في السنوات (٢٠٠٤) والربع الأول من ٢٠٠٥ حيث كان معدل التغيّر ٦٠,٤٢٪ و ١١٤,٣٪ على التوالي وأيضا هناك عدة أسباب عملية هي أن رأس مال البنك لم يكن مدفوعا بالكامل وكذلك كانت مصاريف التأسيس عالية جدا في بداية تأسيس البنك وفتح فروع له مما أدى إلى ارتفاع التكاليف في تلك السنوات مما أدى إلى انخفاض الربحية وبالتالي أدى إلى تدهور سعر السهم في السوق، ومن الأسباب المهمة أيضا أن البنك طالب مساهميه بدفع الأقساط المترتبة عليهم في عام (٢٠٠٠) (القسط الثالث والرابع) ولكن لم تحصَّل هذه المبالغ من المساهمين الأمر الذي أدى بالبنك بالمطالبة مرة أخرى عام ٢٠٠٣ مما كان له الأثر السلبي على سمعة البنك وتدهور سعر السهم إلى أدنى المستويات ٠,٥٢ دولار و ٠,٤٨ دولار على التوالي[٢١].

٣) شركة فلسطين للاستثمار العقاري (PRICO)

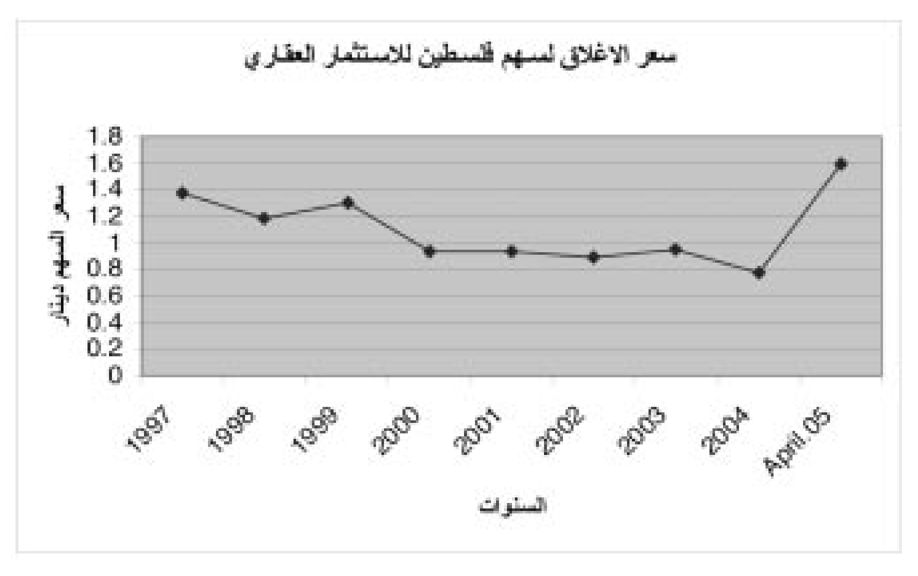
أسست عام ١٩٩٤ شركةً للاستثمار العقاري من أجل الإسهام في إعمار فلسطين إذ تهدف إلى اكتساب الأرض لتطويرها من أجل أهداف مختلفة إما للسكن أو للتجارة أو للترفيه أو للصناعة ومن أولويات ما تقدمه الشركة هو التخطيط والإنشاء للإسكان المصمم بشكل جيد وذات نوعية جيدة وبتكلفة معقولة وقد قامت الشركة بعدة مشاريع ناجحة وكبيرة من مجمعات تجارية وسكنية وكذلك استصلاح أراض للبناء في مختلف مناطق السلطة الفلسطينية(٢٢).

وفيما يلي الجدول (٩) الذي يبيّن أسعار الإغلاق للشركة خلال الأعوام (١٩٩٧– نيسان ٢٠٠٥)

تاريخ الإدراج	العملة	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
97/2/24	دينار	1.38	1.18	1.30	0.94	0.94	0.90	0.95	0.77	1.59
التغير %	–	–	(14.50)	10.16	(27.69)	0	(4.25)	5.55	(18.95)	106.5

المصدر: سوق فلسطين للأوراق المالية. www.p-s-e.com (النسب المئوية من حسابات الباحث)

الشكل (٣) يبين حركة سعر الإغلاق لسهم فلسطين للاستثمار العقارى(١٩٩٧–نيسان ٢٠٠٥)



يلاحظ من الجدول والرسم البياني التذبذب الواضح ما بين الهبوط الحاد(٢٧,٦٩) الذي حصل في عام ٢٠٠٠ يعزى هذا التراجع في سعر الإغلاق للأوضاع الصعبة التي مرت بها المناطق والاغلاقات المستمرة مما أدى إلى توقف الأعمال وخصوصا لأن هذا النوع من الشركات يعتمد بالدرجة الأولى على الأيدي العاملة والمقاولين التي منعت أو كان من المستحيل أن تصل إلى أماكن عملها وكذلك المشكلة المتمثلة في مصادرة الأراضي وبناء الجدار العازل ومشكلة نقص الحديد والإسمنت عام ٢٠٠٤ أدى إلى الانخفاض المفاجئ إذ وصل إلى (١٨,٩٥)٪ ولا ننسى القوانين والتشريعات وخصوصا البلدية منها التي تشترط أن لا يزيد البناء عن ٤٥٪ من مساحة الأرض المرخصة للبناء وشروطا أخرى تزيد من التكاليف مثل اشتراط بناء واجهات الحجر . . . الخ التي تؤثر على ربحية الشركة بالانخفاض والذي بالتالي يؤثر على سعر السهم في السوق ويلاحظ أيضا التحسن التدريجي لسعر السهم ابتداء من ٢٠٠٣ إذ تحسن السعر بنسبة ٥,٥٥٪ إلى أن قفز إلى نسبة ١٠٦,٥٪ في شهر نيسان من عام ٢٠٠٥ .

٤) شركة الرعاية العربية للخدمات الطبية (CARE)

هي شركة خاصة للخدمات الطبية تأسست عام ١٩٩٥ من قبل ١٥٠ طبيبا ومستثمرا وكان الهدف من إنشائها تقديم خدمات طبية ذات نوعية عالية وبأسعار مناسبة في المناطق الفلسطينية، إذ استقطبت عددا من الخبراء والمؤهلين من فلسطين وخارجها للعمل فيها، فقد استثمرت الشركة حوالي عشرة ملايين دولار في بناء المستشفيات ومراكز التشخيص، وفي البداية امتدت الرعاية إلى عدة مناطق ومراكز صحية داخل مناطق السلطة، وقد استحدثت الشركة برنامجا للتأمين الصحي في جميع أنحاء فلسطين حيث وصل عدد المؤمنين إلى حوالي ٢٠ ألف مؤمن[٢٣] .

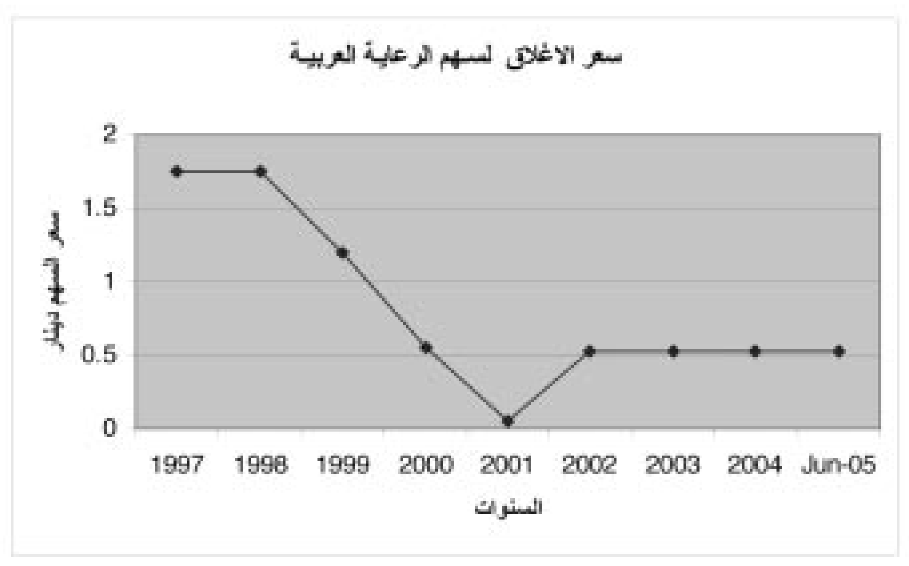
ولكن لسوء الحظ اضطرت الرعاية العربية إلى توقيف خدماتها في جميع المناطق واقتصر عملها على مدينة رام الله فقط وهذا راجع للظروف التي مرت ولا تزال تمر بها مناطق السلطة مما أدى إلى ارتفاع التكاليف وتردي الأوضاع الاقتصادية إذ أن معظم المواطنين المستفيدين من هذه الخدمة في السابق لم يعد في استطاعتهم توفير تكاليف العلاج المدفوع الأجر واتجه معظمهم إلى التأمينات الحكومية شبه المجانية .

وفيما يلي الجدول(١٠) الذي يبيّن أسعار الإغلاق للشركة خلال الأعوام (١٩٩٧– نيسان ٢٠٠٥)

تاريخ الإدراج	العملة	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
97/4/13	دينار	1.75	1.75	1.2	0.55	0.05	0.52	0.52	0.52	0.52
التغير %	–	–	0	(31.42)	(54.41)	(90.9)	940	0	0	0

المصدر: سوق فلسطين للأوراق المالية. www.p-s-e.com (النسب المئوية من حسابات الباحث)

الشكل رقم(٤) يبين حركة سعر الإغلاق لسهم الرعاية العربية(١٩٩٧– نيسان ٢٠٠٥)



من خلال الجدول السابق والرسم البياني يتضح لنا أن سعر سهم الشركة قد حافظ على سعره خلال السنوات ٩٧–٩٨ وهذا شيء طبيعي في ظل الظروف الطبيعية لان الرعاية الطبية هي خدمة مطلوبة من قبل الجميع في ظل الانتعاش الاقتصادي وخصوصا عندما تكون هذه الخدمة مدفوعة الثمن، وقد بدأ سعر السهم بالتراجع ابتداء من بداية الانتفاضة حتى وصل هذا الانخفاض غير الطبيعي إلى نسبة ٩٠,٩٪ في عام ٢٠٠١ وهذا راجع إلى لجوء المواطنين إلى التأمينات الصحية المختلفة والتي تعتبر مجانية، مما كان له الأثر الأكبر على تراجع ربحية القطاع الطبي المدفوع الأجر(القطاع الخاص) هذا بالإضافة إلى تحمل القطاع الطبي الخاص للتكاليف الثابتة خلال السنوات الأولى للانتفاضة الذي بدوره يخفض نسبة الأرباح وبالتالي يؤثر سلبا على سعر السهم للشركة ومن الملاحظ أيضا أن سعر السهم قد ثبت خلال السنوات الثلاث الأخيرة (٢٠٠٣– نيسان ٢٠٠٥) وهذا راجع إلى أن أسهم الشركة موقوفة عن التداول منذ تاريخ ٢٠/ ٨/ ٢٠٠٣.

النتائج:

١ . نستنتج – دون أدنى شك– أن العلاقة وثيقة بين الاستقرار السياسي والأمني ، وبين استقرار الأوضاع الاقتصادية ، وما يتبعها من توافر بيئة ملائمة للاستثمار التي تحقق أهداف الأفراد والمؤسسات وطموحاتهم على السواء في الحصول على العوائد المطلوبة لاستثماراتهم ، والذي بدوره يحقق الرفاه الاجتماعي ، وإيجاد فرص العمل الملائمة للكفاءات والأفراد .

٢ . لوحظ أيضا من الدراسة أنه كان للانتفاضة الأثر الأكبر والرئيس في الخسائر التي لحقت بالشركات المدرجة في السوق ، والمتمثلة بالشركات الأربع التي درست ، وبحركة مؤشر القدس الذي أدى إلى اعتماد المواطنين مثلا على التأمينات المجانية في مجال الخدمات الطبية ، الأمر الذي سبب الخسائر لشركة الرعاية العربية ، وكذلك تدمير البنية التحتية وازدياد السرقات للخطوط والكوابل أثر بشكل سلبي على أعمال شركة الاتصالات خلال السنوات الأولى للانتفاضة ، مما أدى إلى ارتفاع التكاليف ، وانخفاض الربحية الذي أدى بدوره إلى تدني سعر سهم شركة الاتصالات وهبوطه .

٣ . يلاحظ أيضا عدم وجود الوعي الاستثماري لدى المواطنين ممن لديهم المدخرات ، وتآكل هذه المدخرات لدى من لديهم الوعي للاستثمار بسبب الظروف الصعبة والاغلاقات وتدني الدخول للأفراد بسبب الاغلاقات المستمرة .

٤ . وعلى الرغم من كل الظروف السيئة التي مرت بها مناطق السلطة الفلسطينية في أثناء فترة الانتفاضة فقد لوحظ أن سوق فلسطين للأوراق المالية أحرزت موقعا متقدما مقارنة مع أسواق المال العربية الأخرى ؛ إذ أحرزت المرتبة الثانية من ناحية النمو الأسبوعي والسنوي ، حيث كان النمو الأسبوعي لمؤشر القدس ١٥,٦٪ في يوم الجمعة ٤/ ٣/ ٢٠٠٥ بينما ارتفع معدل النمو السنوي في نهاية الأسبوع نفسه إلى ٥٧,٦ ٪ ، ويرجع ذلك إلى نجاح الإدارة في تجاوز الصعوبات واتخاذها الخطوات المناسبة للتغلب على الأوضاع غير الاعتيادية التي مرت بها السوق في أثناء فترة الدراسة .

٥ . قصور أساليب عمل مكاتب تدقيق الحسابات والضعف الشديد لمستويات الإفصاح في المنشآت التجارية الفلسطينية .

٦ . من دراسة حركة مؤشر القدس في أثناء فترة الدراسة ، تبين أنه كان هناك تحسن وارتفاع تدريجي في حركة هذا المؤشر بين السنوات(١٩٩٧-١٩٩٩) ، وقد واصل الارتفاع إلى أن سجل ٥٢,٨٠٪ سنة ١٩٩٩ ، ويرجع ذلك إلى فترة الهدوء والانتعاش الاقتصادي

التي سادت تلك الفترة ولكن سرعان ما انتكس خلال سنوات الانتفاضة الأولى (٢٠٠٠-٢٠٠٢) حيث انخفض ليصل إلى (-٢٢,٤٨) سنة ٢٠٠٢، حيث اتصفت هذه الفترة بتردي الأوضاع السياسية والاقتصادية وما رافقها من إغلاقات وحصار مستمر، ولكن بعد الهدوء النسبي واتخاذ الإدارة بعض الخطوات للتغلب على هذا الوضع عاد مؤشر القدس للانتعاش مرة أخرى إلى أن سجل ارتفاعا بلغ ٥٤,٤٤٪ سنة ٢٠٠٤ و١٢٠,١٦٪ من الربع الأول من عام ٢٠٠٥.

٧. لوحظ أيضا من البحث في نتائج أعمال عينة الدراسة للشركات الأربع أن الانتفاضة كانت السبب الرئيس في تراجع سعر إغلاق أسهم هذه الشركات خصوصا في الفترة (٢٠٠٠-٢٠٠٢) حيث تعرض الاقتصاد الفلسطيني والشركات المدرجة في السوق المالية إلى الحصار وعدم التمكن من تقديم خدماتها وممارسة أعمالها وفي بعض الأحيان تعرضت إلى إتلاف ممتلكاتها أو مصادرتها من قوات الاحتلال مثل شركة الاتصالات الفلسطينية، وتعرض البعض الآخر لخسائر كبيرة نتيجة عزوف المواطنين عن استخدام سلع أو خدمات بعض الشركات نتيجة لضعف الدخل وتدنيه عند هذه الشرائح، الأمر الذي جعل معظم المرضى يتجهون إلى استخدام ما يسمى تأمين الانتفاضة شبه المجاني مثلا مما أدى إلى خسائر كبيرة لدى شركة الرعاية الطبية حتى أوقفت تداول أسهمها في السوق المالية عام ٢٠٠٣، وهذا ينطبق أيضا على شركة فلسطين للاستثمار العقاري حيث كان لمصادرة الأراضي وقوانين البلديات وعدم تمكن الأيدي العاملة من الوصول إلى أماكن البناء السبب الرئيس لانخفاض أسعار الإغلاق لهذه الشركة، أما فيما يتعلق بالبنك الإسلامي العربي فإن المنافسة الشديدة من البنوك التجارية وتدني مستوى الثقة بالبنوك الإسلامية كونها حديثة العهد في السوق الفلسطينية وارتفاع تكاليف التأسيس بالإضافة إلى الأوضاع الأمنية والاقتصادية ما بين عام(٢٠٠٠-٢٠٠٣) أدت إلى انخفاض مستوى إغلاق أسعار أسهم البنك وتدنيها.

٨. بالإضافة إلى كل ما سبق ذكره من أسباب يمكن القول إن هروب رؤوس الأموال الفلسطينية من مناطق السلطة الفلسطينية وعزوف المستثمرين العرب والأجانب عن الاستثمار في مناطق السلطة الفلسطينية وإغلاق الكثير من المشاريع القائمة أصلا كان أيضا من الأسباب التي أدت إلى حدوث الخسائر التي تعرضت لها السوق على الرغم من وجود ما يعرف بقانون تشجيع الاستثمار.

التوصيات:

١ . تشجيع أصحاب رؤوس الأموال في الداخل والخارج على إقامة المشاريع وذلك بتفعيل قانون تشجيع الاستثمار وإعطاء مزيد من التسهيلات والمزايا للمستثمرين، خصوصا في المشاريع الإنتاجية مما يساعد على تخفيض معدل البطالة المرتفع والذي يساعد على ارتفاع الدخول للأفراد الذي هو مصدر الودائع والاستثمارات للمشاريع بأشكاله كافة .

٢ . إقرار القوانين التي تساعد في تسيير عمل السوق الأمر الذي يخلق الثقة لدى المستثمرين وتطوير بيئة استثمارية جيدة .

٣ . ضرورة الالتزام من قبل الشركات المدرجة بضرورة الإفصاح عن أوضاعها المحاسبية مما يساعد في عدم تعرض المستثمرين إلى مفاجآت مما يلحق الضرر والخسائر لدى المستثمرين ويمكن ذلك بإلزام الشركات بالمتطلبات القانونية المتعلقة بالإدارة المالية وعقد اجتماعات للهيئة العامة وإجراء الانتخابات في مواعيدها وفق آليات واضحة ومنصفة .

٤ . بالنظر إلى هيكلية سوق المال وارتباطها العضوي بشركة باديكو وهي الشركة المؤسسة والمالكة له وتحمل هذه الشركة الكثير من خسائر السوق منذ تأسيسه، وعلى الرغم من هذا الدور الريادي، فإن هذا الارتباط قد يؤدي إلى تضارب المصالح وإلحاق الأضرار بالشركة والسوق على حد سواء، لذا من الأفضل أن يكون للسوق شخصيته المستقلة استقلالا تاما عن أي شركة أو جهة أخرى .

٥ . تحديث منهجية الإدارة والبعد عن العائلية في إدارة الشركات وتنظيم حملة تثقيفية لتشجيع القطاع الخاص في فلسطين على اتّباع منهجية حديثة في الإدارة .

٦ . تنظيم حملات توعية استثمارية للمواطنين وخصوصا في مجال الاستثمار في الأسهم والسندات .

٧ . توفير المعلومات والبيانات عن السوق والشركات المدرجة به وبشكل متساو لإتاحة الفرصة للجميع في فرص متكافئة للحصول على أرباح لجميع المستثمرين .

٨ . إنشاء صناديق استثمار ومحافظ استثمارية تحت إشراف هيئة سوق رأس المال الفلسطينية .

٩ . ضرورة فرض رقابة حكومية فعالة على مكاتب تدقيق الحسابات والالتزام بتطبيق المعايير الدولية للتدقيق لما له الأثر الايجابي لتحسين المناخ الاستثماري وإعادة الثقة للمستثمرين من أجل حثهم على الاستثمار في السوق .

١٠ . ضرورة إدراج الشركات المستوفية لشروط الإدراج بحيث يكون تداولها في السوق المالية ؛

لما يوفره ذلك من آفاق تمويل جديدة للشركات الناجحة فيسهم في تسعير أسهمها بصورة عادلة .

١١ . إنه وبعد التحسن الذي طرأ على الأوضاع الاقتصادية والسياسية ، لا بد من التخلي عن سياسة تحديد نسبة صعود الأسعار وهبوطها في الجلسة الواحدة(٥٪) ؛ لأن ذلك يشكل عائقا أمام مبادئ السوق الحرة ، ويزعزع ثقة بعض المستثمرين في حرية التداول وعدالة الأسعار .

١٢ . الإسراع في تطبيق مشروع الإدراج المشترك بين البورصات العربية ، وبين السوق المالية الفلسطينية لما له من الأثر الإيجابي في خدمة أهداف الجانبين ومصالحهم ، حيث تستطيع الشركات العربية تداول أسهمها في البورصة الفلسطينية ، والشركات الفلسطينية تستطيع هي الأخرى بدورها تداول أسهمها في البورصات العربية .

الهوامش:

١-جامعة القدس المفتوحة، المؤسسات المالية، الطبعة الأولى، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، ٢٠٠٠، ص ٣٢-٣٣

٢-مطر، محمد. إدارة الاستثمارات، الطبعة الثانية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٩، ص ٧-٩.

٣-جامعة القدس المفتوحة، الإدارة المالية، الطبعة الأولى، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، ٢٠٠٠، ص ٥٣-٥٤

٤-مطر، محمد إدارة الاستثمارات، ط٢، مؤسسة الورق للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٩، ص ١٤٠

٥-جامعة القدس المفتوحة، المؤسسات المالية، الطبعة الأولى، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، ٢٠٠٠، ص ٦١- ٦٢

٦-مركز تطوير القطاع الخاص، جمعية رجال الأعمال الفلسطينيين-www.cpsd: pal.org.

٧-المرجع السابق

٨-مركز المعلومات الوطني الفلسطيني /http://www.pnic.gov.ps/arabic economy/money-market.html

٩-سوق فلسطين للأوراق الماليةhttp://www.p-s-e.com:

١٠- سوق فلسطين للأوراق الماليةhttp://www.p-s-e.com:

١١- مقداد، سامي، اثر انتفاضة الأقصى على سوق فلسطين للأوراق المالية، مجلة رؤية، العدد السابع، الهيئة العامة للاستعلامات، آذار ٢٠٠١، ص ٢٣.

١٢- نشرة سوق فلسطين للأوراق المالية، العدد ٦، نيسان ٢٠٠٥، ص ٥.

١٣- مركز المعلومات الوطني الفلسطيني /http://www.pnic.gov.ps/arabic economy/money-market.html

١٤- المرجع السابق.

١٥- سوق فلسطين للأوراق المالية. www.p-s-e.com

١٦- نشرة سوق فلسطين للأوراق المالية، العدد ٦، نيسان ٢٠٠٥، ص ٥.

١٧- سوق فلسطين للأوراق المالية http://www.p-s-e.com

١٨- نشرة سوق فلسطين للأوراق المالية، العدد ٦ ، نيسان ٢٠٠٥، ص ٥ .
١٩- شركة الاتصالات الفلسطينية، التقرير السنوي لعام ٢٠٠٣ .
٢٠- نشرة سوق فلسطين للأوراق المالية، العدد ٦ ، نيسان ٢٠٠٥، ص ٥ .
٢١- مقابلة شخصية مع موظف خدمات المساهمين، البنك الإسلامي، رام الله، آذار ٢٠٠٥.
٢٢- موقع شركة فلسطين للاستثمار العقاري . www.aqaria.com/about.html
٢٣- موقع الرعاية العربية للخدمات الطبية . www.arabcare.com

قائمة المراجع:

أولا: الكتب والنشرات:

١ . جامعة القدس المفتوحة ، الإدارة المالية ، الطبعة الأولى ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان ، ٢٠٠٠ .

٢ . جامعة القدس المفتوحة ، المؤسسات المالية ، الطبعة الأولى ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان ، ٢٠٠٠ .

٣ . مقداد ، سامي ، اثر انتفاضة الأقصى على سوق فلسطين للأوراق المالية ، مجلة رؤية ، العدد السابع ، الهيئة العامة للاستعلامات ، آذار ٢٠٠١ .

٤ . مطر ، محمد ، إدارة الاستثمارات ، الطبعة الثانية ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩ .

٥ . نشرة سوق فلسطين للأوراق المالية ، العدد ٦ ، نيسان ٢٠٠٥ .

ثانيا: المواقع الالكترونية:

١ . الحسني ، عرفان ، الاقتصاد السياسي لازمة أسواق المال الدولية ، منتديات الاستراتيجية ، www.t1t.net

٢ . سوق فلسطين للأوراق المالية : http://www.P-s-e.com .

٣ . شركة الرعاية العربية للخدمات الطبية www.arabcare.com:

٤ . شركة فلسطين للاستثمار العقاري : www.aqaria.com/about.html .

٥ . مركز تطوير القطاع الخاص ، جمعية رجال الأعمال الفلسطينيين www.cpsd.pal.org.html

٦ . مركز تطوير القطاع الخاص ، جمعية رجال الأعمال الفلسطينيين . www.cpsd.pal.org.html

دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاع الصناعي

د. فتح الله غانم*

* مشرف أكاديمي متفرغ / منطقة جنين التعليمية – جامعة القدس المفتوحة.

ملخص:

وضحت هذه الدراسة دور أبحاث التخرج التي يقوم بها طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في جامعة القدس المفتوحة في دعم مؤسسات القطاع الصناعي من خلال تأصيل الترابط والتنسيق بين مؤسسات القطاع الصناعي والجامعة، وذلك من وجهة نظر المشرفين الأكاديميين (متفرغين وغير متفرغين) الذين يشرفون على أبحاث التخرج، حيث أجريت الدراسة على عينة قدرها (٣٦) مشرفا منهم (٢١) مشرفا من حملة شهادة الدكتوراه و (١٥) مشرفا من حملة شهادة الماجستير يمثلون (٩) مناطق تعليمية في الضفة الغربية من مجتمع قدره (١٤٢) مشرفا. وقد بينت الدراسة من الاستبانة والمقابلات التي قام بها الباحث أن جامعة القدس المفتوحة لا تضع ضمن أولوياتها الاهتمام بأبحاث الطلبة بالدرجة المطلوبة، كما تبين انعدام التواصل بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي في تبادل الأفكار والآراء، وكذلك تبين أن الطلبة لا يولون اهتماما جديا للخوض في أبحاث تخدم مؤسسات هذا القطاع، وأن العلاقات المهنية بين مؤسسات القطاع الصناعي والجامعة لا ترقى في الشكل الذي يجب أن تكون عليه، لأن مؤسسات هذا القطاع لا ترغب بالاعتماد على خبرات الجامعة في مثل هذه البحوث، ولأن البحث هو متطلب للنجاح فقط. وما أكد ذلك عدم وجود تباين ذي دلالة إحصائية في إجابات عينة أفراد الدراسة حول واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة ودوره في دعم مؤسسات القطاع الصناعي. في مجالين فقط وفقا لمتغير مستقل واحد وهو التخصص، إذ تبين أن بعض مشرفي البرنامج يرغبون في تطوير علاقات التعاون مع مؤسسات القطاع الصناعي، وفي تقليص الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات هذا القطاع، وهذا التباين كان لصالح تخصصات الإنتاج والمالية والتسويق التي تعد الركيزة الأساسية في خدمة هذه المؤسسات.

Abstract

This study has explained the role of students-graduate research of Administrative and economic sciences program at Al-Quds Open University in supporting the industrial sector through the establishment of links and coordination between the university and the industrial sector, as it was visualized from the point of view of QOU academic supervisors, who are incharge of supervising graduation research. The sample size of this study consist of 36 academic supervisors, 21 of them are Ph.D holders while the rest of them or 15 are masters degree, covering 9 educational regions from West Bank from a total population of 142 academic supervisors. The study figured out through the questionnaire and the interviews interpretation that QOU did not pay an adequate attention, and/or interest in students ' researches. It was also revealed that professional relationship between these firms and QOU are not in the required level. Since the industrial sector showed out no interest to rely on QOU experience in such researches. It was also noted that students did not give actual interest in researching in this sector, and consider the aim of such researches is for passing the subject only. This was confirmed through the acceptance of research null hypotheses results. Which revealed that there are no significant differences among respondent's perceptions regarding the role of such researches in QOU in supporting the industrial sectors ' firms. This matter was the same, except in two fields only according to specializing independent variable, which means that some academic staff wishes to promote cooperative relationships with industrial sector. These were in the fields of minimizing the gab in knowledge and technology between QOU and the industrial sector firms. This variation was in favored of production, finance and marketing fields, which are considered as the major pillar that serves these firms.

مقدمة

كما هو الحال في عالم المعرفة واقتصادها، وكذلك في عالم المال والأعمال، يحتل البحث العلمي والتطوير موقعاً مرموقاً ومؤثراً، حيث تشكل المنافسة المحتدمة على السلع والخدمات والمنتجات المختلفة، عنصر الحسم في إمكانيات البقاء والتقدم وريادة السوق، أو الانزواء والتقهقر. نجد أن الجامعة باعتبارها المكان الأول والطبيعي للبحث العلمي، لوجود عدد كبير من الاختصاصيين والباحثين ومساعدي للبحث، وتوفر مستلزمات البحث العلمي سواء أكانت مختبرات أم كانت مكتبات ودوريات ومراجع وغيرها. كما ويعد البحث العلمي من أهم واجبات عضو الهيئة التدريسية في أي جامعة سواء أكانت عربية أم كانت أجنبية. وفي العالم المتقدم تأخذ أبحاث الطلبة اهتماما بارزا في تطوير هذا القطاع، Powers et al . , ١٩٨٨))، فقد بات واضحا أن هناك ارتباطا مباشرا بين التقدم الصناعي في أي بلد ومدى ما يتحقق فيه من تطور تكنولوجي. ولأن القوة المحركة لهذا التطور هي البحث العلمي، فقد اكتسب البحث العلمي، وما يلعبه من دور محوري في خدمة التنمية الصناعية والاقتصادية أهمية كبيرة، تعاظمت في الفترة الأخيرة التي بدأت تشهد تغيرات اقتصادية كاسحة في ظل تحرير التجارة وقوانين منظمة التجارة العالمية والعولمة التي عملت على انفتاح الأسواق أمام السلع والخدمات والتقنية، بكل ما يترتب على ذلك من بروز أجواء تنافسية حادة، الوجود فيها لمن يملك الميزة التنافسية العلمية والتقنية والقدرة على التطوير والإبداع وتحويل الأفكار الخلاقة إلى سلع ومنتجات متميزة سهلة التسويق. وأن نقل التكنولوجيا وتوطينها لا يتأتى بشراء الجديد منها، حتى وإن أصبحت عملية الحصول على التقنية الحديثة في هذه الأيام سهله ومتاحة، وأقل صعوبة بفضل ثورة الاتصالات التي جعلت انسياب المعلومات لا يتطلب الكثير من الجهد والوقت. فامتلاك التقنية أو ما يسمح مالكو التقنية بنقله منها يتطلب أكثر من مجرد توفير المال، باعتبار أن الحصول عليها بالشراء ليس هدفاً بحد ذاته، فالأهم هو توطين التقنية بكل ما يعني ذلك من استيعاب وتدريب وتأهيل للكوادر الوطنية واستغلالها وتطوير لها بما يتناسب والظروف والاحتياجات المحلية.

ونرى في هذه الأيام كثرة الحديث عن أهمية البحث العلمي والدعوة إلى ضرورة دعمه

تحول إلى ظاهرة في المؤتمرات والندوات وصفحات المطبوعات المتخصصة، إلا أن هذه الحماسة للبحث العلمي والتطوير التقني لا تزال بانتظار التطبيق الفعلي على أرض الواقع والتحول إلى برامج عملية، وعلى وجه الخصوص واقع البحث العلمي في البلدان العربية. فمن أخطر مهام الجامعة هي مهمة البحث العلمي، فالجامعة هي المؤسسة التي يوكل إليها مواكبة التقدم العلمي في العالم والعمل على تطويعه واستيعابه وإجراء أبحاث ودراسات في مختلف ميادين المعرفة، إلا أن البحث العلمي في الجامعات العربية، سواء أكان في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية أم كان في مجال العلوم الدقيقة أو التطبيقية، لا يحظى بالعناية الكافية من حيث الميزانيات المخصصة له و من حيث التنظيم ومستلزمات البحث والعناية بالعقول والإبداع في الوطن العربي عامة (المسلم، ٢٠٠٤).

الإنفاق على البحث العلمي

تشير الأرقام المتاحة عن حجم الإنفاق على البحوث العلمية والتطوير التقني إلى أن الدول العربية تأتي في مراكز متأخرة على قائمة تقديرات إنفاق دول العالم في هذا المجال. ففي حين أنه لم تزد ميزانية البحث والتطوير للدول العربية عام ١٩٩٥ عن ٧٥٠ مليون دولار، فإن إجمالي الإنفاق العالمي وصل إلى ٥٠٠ مليار دولار في العام المذكور، وتتعدى نسبة إنفاق الدول الصناعية على أنشطة البحث والتطوير ٣٪ من إجمالي الناتج المحلي. وفي الوقت نفسه فإن ما يؤخذ على العالم العربي في هذا الشأن ليس ضعف الإنفاق على أنشطة البحث والتطوير فحسب، بل غياب التعاون والتنسيق بين الجامعات ومراكز البحوث والتقنية العربية أيضاً(الكفري، ١٩٩٩).

بعض التجارب العالمية

يختلف تنظيم البحث العلمي وأساليب عمله في الدول الأوروبية من بلد إلى آخر، فمن الدول ما يولي اهتماما كثيرا في دعمه للبحث العلمي باعتباره من ضمن مركزية عمل الدولة ومنهم من حبذ الإبقاء على مستوى معين من هذا الدعم كما هو الحال في فرنسا، فهناك بعض الدول الأوروبية التي شكلت وزارة للبحث العلمي والتكنولوجيا تتحمل مسؤولية أنشطة البحث والتطوير في القطاعات المختلفة، باستثناء البحث الجامعي الذي يتمتع ببعض اللامركزية ومثال هذا النمط في ألمانيا وبريطانيا، حيث الذي يقوم على التوزيع القطاعي

للبحث والتطوير بين الوزارات ذات العلاقة، بينما يبقى البحث العلمي الأكاديمي من نصيب وزارة التربية. ولكل نمط من هذه الأنماط محاسنه ومساوئه، فالنمط المركزي قد يؤدي إلى صعوبة إلمام الوزارة بجميع المسائل القطاعية وبالتالي الابتعاد التدريجي عن ربط الأهداف التنموية مع أهداف العلم والتكنولوجيا ويعزى سبب نجاح التجربة الألمانية لعدم وجود وزارة للصناعة. أما النمط اللامركزي، فقد يؤدي إلى عزل البحوث القطاعية الواحد عن الآخر ومن ثم ابتعاده عن البحوث الأساسية وتعذر النقل ما بين القطاعات من جهة وعدم توسع ميزانيات البحوث في الوزارات التنفيذية. (إتحاد مجالس البحث العلمي العربية، ١٩٩٨)

أما في الولايات المتحدة الأمريكية، فان القطاع الصناعي يضطلع بدور كبير في البحث والتطوير، حيث ينفذ بنسبة (٧٣,٥٪) من النشاط في هذا الميدان مقابل (١١,٥٪) للحكومة الاتحادية و (١٢,٢٪) للجامعات والكليات والمعاهد وتنفذ المؤسسات غير الهادفة للربح البقية الباقية. وفي تطور لاحق لربط الجامعات بالصناعة، لجأت بعض الجامعات الأمريكية إلى تعيين مستشارين من مهندسي الصناعة للعمل ضمن هيئات التدريس، إذ دعم هؤلاء جانب البحث والتطوير في الجامعات لخبرتهم في الجانب العملي، كما برزوا كأعضاء في الهيئة التدريسية ولم يتخلوا عن أنشطتهم الاستشارية، مما كان له الأثر الفاعل في ربط الجامعة بالصناعة. (Heaton، ١٩٩٧)

أما كندا واستراليا وتايوان، فقد انتهجت أسلوب التمويل الحكومي لأنشطة البحث والتطوير في بداياتها لبناء الثقة وتحقيق الترابط الوثيق بين مؤسسات البحث العلمي والتطوير والقطاع الصناعي، ومن ثم بدأ الانسحاب التدريجي لصالح القطاع الصناعي الذي تزايد تمويله ليشكل أكثر من ٥٠٪ من حجم التمويل لأنشطة البحث العلمي والتطوير في هذه الدول (الرشيد، ٢٠٠٠).

أما في اليابان فيبرز بصورة جلية كمنظم ومنسق أن دور الدولة هو دور المنظم والمنسق لجهود الأفراد والمؤسسات المعنية بالتنمية وبمنظومة العلوم والتكنولوجيا المحلية، إذ ارتكزت التجربة اليابانية على تكييف التكنولوجيا الأجنبية وتطويرها من قبل أنشطة البحث العلمي والتطوير المحلية منطلقة في منهجها هذا من فلسفتها في إعادة التجربة وتكرار البحث فيما أصبح شائعا ومتداولاً، بالإضافة إلى فرض القيود على الاستثمار المباشر للشركات المتعددة الجنسيات وتشجيعها بدلاً من عقد اتفاقيات لنقل التقانة وتطويعها مع الشركات اليابانية.

وقد تميزت التجربة اليابانية في مجال البحث العلمي والتطوير بخصائص متعددة منها الاتي : (إتحاد مجالس البحث العلمي العربية، ١٩٩٨)

- الاعتماد الواسع على آلية السوق في توجيه أنشطة البحث العلمي والتطوير.
- بروز دور السياسة الحكومية وإجراءاتها التنظيمية في إعادة توجيه قوى السوق بما يحقق الفائدة القصوى للاقتصاد الياباني.
- الاستثمار الواسع في تدريب القوى العاملة انطلاقا من نظام الاستخدام مدى الحياة.
- الاستمرار في استيراد التكنولوجيا من الخارج على أن تطور بجهد وطني من خلال البحث والتطوير.

وتعتبر التجربة الكورية مثالا جيدا على ما يحققه الاهتمام بالبحث العلمي والتطوير التقني من تقدم للمجتمعات. ففي بداية الستينيات لم يكن إنفاق كوريا الجنوبية على البحث والتطوير يتجاوز ٢٪، من الناتج المحلي الإجمالي، ليرتفع عام ٢٠٠٠ إلى حوالي ٥٪، الأمر الذي يفسر السبب وراء ما حققته كوريا الجنوبية من نجاح صناعي في السنوات الأخيرة (Chien- Yuan، ١٩٩٦).

ومع التقدير الكبير لما سجلته دول الخليج العربية من تطور في مجال التنمية الاقتصادية والصناعية – حيث يربو عدد المنشآت الصناعية في دول المجلس على ٧٣٠٠ مصنع يتجاوز حجم الاستثمار فيها ٨٠ مليار دولار أميركي، وتستخدم أحدث التقنيات وتطرح منتجات بمواصفات عالمية. وعلى الرغم من وجود العديد من مراكز البحث العلمي في دول المجلس في مقدمتها مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، ومعهد الكويت للأبحاث العلمية، ومعهد البحوث في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن والعديد من الجامعات الخليجية الأخرى – إن دول الخليج العربية ما تزال تعتمد على استيراد الخدمات التكنولوجية لمعظم الصناعات القائمة والمشاريع الجديدة. ومثل هذا الوضع يعزى إلى عدد من الأسباب في مقدمتها : غياب التصور الواضح لأهمية البحث والتطوير باعتباره جزءا من البنية التكنولوجية والعلمية اللازمة للتنمية الصناعية، واستمرار الاعتماد على الحكومات في هذا المجال، على عكس ما هو معمول به في الدول المتقدمة – حيث يتولى القطاع الخاص الجزء الأعظم من المسؤولية – وعدم وجود التنسيق المطلوب بين مراكز البحوث والجامعات والفعاليات الصناعية، والأهم من ذلك هو غياب التشريعات المنظمة والمحفزة للبحث والتطوير في دول المجلس.

وكون الجامعات المزود الرئيس للمعرفة فهي بمثابة الركيزة الأولى لإعداد البحوث العلمية

سواء أكانت صناعية، أم كانت خدمية أو غيرها من الأبحاث، إلا أن معظم هذه البحوث المنجزة من قبل الجامعات لا تجد طريقها للتنفيذ في معظم الأحيان لسبب جوهري هو الافتقار لسياسة التسويق المطلوبة لهذه البحوث، فعلى سبيل المثال لا الحصر، قد بلغ عدد الأبحاث العلمية المنجزة بدعم من جامعة الملك عبد العزيز عام ١٩٩٨ أكثر من ٨٠٩ أبحاث، لم يتم الاستفادة من معظمها في ظل غياب الآلية والجهاز المناسبين لتسويقها. وفي المقابل هناك معاهد وجامعات أجنبية تطرح الآلاف من البحوث العلمية تجد طريقها للتطبيق الفعلي بفضل سياسة تسويقية محكمة تتولاها مؤسسات متخصصة تكون تابعة في العادة لنفس المعهد. وفي الوقت الذي تتهافت فيه الشركات في الغرب على شراء نتائج البحوث في الجامعات وتحويلها إلى منتجات وسلع تجارية ذات مردود كبير، فإن الكثير من نتائج الأبحاث في منطقتنا تنتهي في الأدراج لافتقار الجامعات ومعاهد البحوث لأجهزة التسويق اللازمة، ولغياب التنسيق بين المعاهد والقطاع الخاص سواء من جهة وجوب تركيز البحوث على القضايا التي تهم القطاع وصولاً لتسويق نتائج البحوث، أو فيما يتعلق بتمويل القطاع الخاص نفسه لعملية البحث العلمي والتطوير التقني (المعهد الفرنسي للبترول IFP -، ٢٠٠١).

الدراسات السابقة

دراسة (الجغداف، ٢٠٠١) بعنوان "مجالات تنسيق البحث والتطوير التكنولوجي في الصناعة العربية"، حيث تطرق الباحث إلى الأهمية التي توليها المنظمة العربية للتنمية الصناعية والتعدين إلى عملية نقل واكتساب التكنولوجيا ونقلها إلى لقطاع الصناعة في الدول العربية وفي إيجاد الآليات التي تضمن الدفع قدما بهذا المجال حيث أنشأت في نطاقها الشبكة العربية للمعلومات الصناعية والمنظومة العربية لتبادل المعلومات التكنولوجية ولجنة التنسيق لمراكز البحوث الصناعية التي تهدف إلى تحقيق التنسيق والتعاون بين الجهات المعنية بالبحث الصناعي في الدول العربية، وكان من أبرز توصيات الباحث الهامة والرامية إلى تفعيل دور لجنة التنسيق لمراكز البحوث الصناعية في الدول العربية من أجل تحقيق أهدافها المنشودة:

دعوة المنظمة إلى استحداث قسم متخصص بالبحث والتطوير الصناعي التكنولوجي، والتأكيد على أهمية قيام الحكومات العربية بتوفير الدعم المالي اللائق من خلال صندوق عربي يخصص لذلك في المنظمة. والتنسيق بين الجهات المعنية بالبحث الصناعي في الدول العربية من خلال بناء شبكة مراكز البحوث الصناعية في الدول العربية وتبادل الزيارات الميدانية

والتدريب وتكوين فرق عمل للبحوث المشتركة بين مراكز البحوث الصناعية العربية وإعداد قاعدة معلومات لمخرجات الأبحاث الصناعية . وكذلك إنشاء صندوق عربي لدعم البحث والتطوير التكنولوجي في مجال الصناعة وكذا الحاجة إلى إنشاء مركز عربي للبحث والتطوير التكنولوجي في مجال الصناعة .

وفي دراسة (أبو ظريفة، ٢٠٠١) حول "الدور المطلوب لمراكز البحوث الصناعية في فلسطين" ، تناول البحث أهمية البحث العلمي والتقني ودوره في تطور اقتصاديات الدول العربية وكذلك البحث العلمي والصناعي في فلسطين متطرقة إلى واقع القطاع الصناعي ومراكز البحوث الصناعية فيها وأهم العقبات التي تواجهها والتي تتمحور في واقع القطاع الصناعي غير المتنامي والمتطور في فلسطين بالإضافة إلى عدم وجود الدعم اللازم للسلطة الوطنية الفلسطينية للقيام بتطوير هذه المراكز الفلسطينية وعدم توفر الإمكانيات المالية الكافية مما أثر على البحث العلمي بالجامعات ومراكز أبحاثها بالإضافة إلى دعم المراكز الصناعية غير الحكومية الخاصة وغير الربحية والتي مازالت في مراحلها الأولى . وتناولت الورقة بعد ذلك آفاق تطوير البحث العلمي والتقني في فلسطين ودعم السلطة الوطنية الفلسطينية لمراكز البحوث الصناعية التقنية من خلال توجيه الكثير من المساعدات الفنية من الدول المانحة لهذا القطاع مع إنشاء عدد من مراكز الأبحاث في الجامعات والمعاهد ودعم وزارة الصناعة الكبير لهذا القطاع في مجالات نقل التكنولوجيا وتطويرها، وتطوير الكوادر وإنشاء بعض المراكز المتخصصة هذا بالإضافة إلى ما قامت به بعض المنظمات غير الحكومية في مجال التطوير الصناعي والفني لخدمة هذا القطاع واهتمام السلطة الوطنية الفلسطينية حاليا بزيادة التعاون والتنسيق مع مراكز البحوث الصناعية العربية والدولية بغرض تبادل المعلومات والمعارف الفنية والتقنية .

وفي دراسة محلية أخرى (الراعي، ٢٠٠١) حول "واقع وآفاق البحث العلمي في فلسطين" ، حيث تعرضت ورقة العمل إلى أنه في فلسطين قد أصبح من الضروريات التوجه نحو زيادة دور الأبحاث العلمية والتقنية في التطوير الصناعي، والظروف التي تحيط بمؤسسات البحث العلمي في المجتمع الفلسطيني، ومن ثم تطرقت الورقة إلى أهم العقبات التي تواجه مراكز البحوث الصناعية في فلسطين حيث اتضح أن واقع المجتمع الفلسطيني الذي يعيشه له خصوصيته لاختلافه عن باقي المجتمعات العربية بسبب الاحتلال الإسرائيلي وأن من العقبات الرئيسة التي تواجه البحث الصناعي في فلسطين عدم توفر الإمكانيات المالية لدعم مراكز

البحث العلمي وافتقارها إلى التجهيزات اللازمة للقيام بمهامها . ومن ثم تناولت الورقة آفاق تطوير البحث العلمي والتقني في فلسطين فبينت أهم الخطوات التي قامت بها السلطة الفلسطينية ممثلة بوزارة الصناعة من أجل تطوير مراكز البحث الصناعي وآليات الربط بين مؤسسات البحث العلمي وقطاع الصناعة .

أما (مراياتي ، ٢٠٠١) في دراسة حول "الاستشراف التكنولوجي والبحث الصناعي وأثرهما في النمو الاقتصادي العربي : قضايا وحلول" ، حيث نوه الباحث في الدراسة بأن الاقتصاد العالمي يتجه نحو اقتصاد أكثر اعتمادا على المعرفة ، وتقول النظريات الجديدة في النمو الاقتصادي إن هذا النمو يرتبط مباشرة بكل من المستوى التكنولوجي (أو المعرفي) في البلد وبنمو هذا المستوى . وبالطبع فإن النمو الاقتصادي يعني زيادة دخل الفرد وتوفير فرص العمل الحقيقية والمنتجة ويعني أيضا التنوع الاقتصادي . وأن القيمة المضافة في القطاعات الصناعية تحصل من خلال تطوير المنتج ، و هو مفتاح الاقتصاد المعرفي ، لذلك نجد أن التوجه أيضا هو للتحول من الاعتماد على خطوط الإنتاج فقط إلى الاعتماد على تطوير المنتج ثم إنتاجه ، وهذا يعني أيضا التحول من المناطق الصناعية إلى حدائق العلم والتكنولوجيا التي تعلم تطوير المنتجات الجديدة وإنتاج المعرفة . وإن تحديد المحاور ذات الأولوية في البحث الصناعي وبالتالي في تطوير المنتج يتم بشكل علمي عبر الاستشراف العلمي والتكنولوجي . هذا الاستشراف يؤدي إلى تقدير التوجهات المستقبلية في التكنولوجيات ، ويسمح بفهم القوى التي ستشكل المستقبل وبالتالي يساعد على رسم السياسات الصناعية السليمة واتخاذ القرارات الصائبة في مجالات البحث الصناعي . وهناك العديد من مشاريع الاستشراف العلمي عربيا وعالميا ، وقد أدت إلى نتائج ملموسة في العديد من الحالات العالمية . ومنها :

* الاعتناء بالتطوير التكنولوجي وتطوير المنتج إضافة للاعتناء بالبحث العلمي .
* التوجه نحو الصناعات المبنية على المعرفة أكثر من اعتمادها على المادة .
* اعتماد تعليم النخبة والتعليم العلمي باللغة العربية وتعليم تطوير المنتج .
* إدخال التعامل مع صناديق رأس المال المخاطر ورأس المال الصبور .
* الاهتمام بإدارة العلم والتكنولوجيا وهيكلة هذه الإدارة .
* التوجه نحو التخطيط الصناعي المعرفي وليس التخطيط الاقتصادي التقليدي .
* إيجاد بيئة تشريعية تساعد على الاستثمار في العلم والتكنولوجيا .

وفي ورقة عمل للباحث (الروسان، ١٩٩٨) "دور الاتحاد العربي للإسمنت ومواد البناء حول: آليات الربط بين مراكز البحث العلمي وقطاع الصناعة"، حيث تعرضت ورقة العمل إلى العوامل الرئيسة التي تحدد طاقة البلدان على إحداث التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والمتمثلة في التطور المؤسساتي للبلد، وإنتاجية العمل ومستوى الالتزام القومي بالبحث والتطوير، والإنتاج السنوي للعلامة التجارية ومعدل الابتكار ونوعية التعليم وأخيرا معدلات استخدام الانترنت والحاسوب.

كما أشارت ورقة العمل إلى أن النمو الاقتصادي يتوقف على الابتكار المستمر وأن النشر العلمي المحكم هو معيار لإنتاج البحث العلمي وان تسجيل براءات الاختراع والعلامات التجارية دليل على الناتج البحثي.

وفي دراسة للباحث (قنبرية، ٢٠٠١)، حول "أهمية البحث الصناعي في تعزيز القدرة التنافسية في سورية"، تعرض البحث إلى أن اعتماد المنشآت الصناعية على التقنيات الحديثة، واستثمار نتائج الأبحاث العلمية، وتطبيق الأفكار الجديدة سيفيد هذه المنشآت في تحسين قدرتها التنافسية التي تتمثل في: تحسين الجودة، وتخفيض أسعار التكلفة، والابتكار وتقديم السلع الصناعية بأفضل شكل، مما يلبي حاجات المستهلك التي يتطلع إليها قبل غيرها من المنشآت الصناعية المنافسة.

وأشار الباحث إلى أن البحث العلمي والتطوير الصناعي هو القاطرة التي تشد الصناعة إلى النجاح، والتجارب التي مرت فيها البلاد الصناعية المتطورة. ويذكر الباحث في دراسته أن البحث العلمي يعتمد أساسا على جغرافيات البحث والتطوير التي تخصصها المنشآت الصناعية. وأن غرفة صناعة دمشق تقوم حاليا بتنفيذ برنامج لحصر الكفاءات العلمية، ومراكز البحث والتطوير من جهة وتلك المنشآت الصناعية في فروع الصناعة المقابلة التي يمكن لها أن تستفيد من تلك الأبحاث العلمية مع تحديد المشكلات التي يجب أن تتطرق إليها الأبحاث الصناعية لإيجاد الحلول العملية لها.

وميز الباحث بين نوعين من مراكز الأبحاث التي تقوم بالبحث العملي الصناعي.

أولا: مراكز الأبحاث خارج المنشأة الصناعية.

ثانيا: أقسام البحث والتطوير ضمن المنشأة الصناعية.

ولكن القاسم المشترك هو أن عملية البحث العلمي والتطوير التقني هي عملية واسعة وشاملة ومستمرة لا تتوقف، وكلها تؤدي إلى تعزيز القدرة التنافسية في المنشأة الصناعية،

وتساعد على نجاحها.

وفي دراسة (طرابزوني، ٢٠٠١) بعنوان "التعاون بين القطاع الصناعي والقطاع البحثي"، يشير الباحث في دراسته إلى أن التعاون بين القطاع الصناعي والقطاع البحثي يشكل عاملا أساسيا في ازدهار النمو الاقتصادي الذي يوفر الرقي والرفاهية لأي مجتمع. وما وصلت إليه الدول الصناعية من تقدم علمي ونمو اقتصادي إلا بوجود استراتيجيات تؤدي إلى التزاوج بين متطلبات القطاع الصناعي ومخرجات المراحل التعليمية وبرامج البحث والتطوير في القطاع البحثي.

ولأن الفائدة المرجوة من تقوية علاقة التعاون بين القطاعين البحثي والصناعي ليست مفيدة لصالح طرف واحد بل هي مفيدة للطرفين وكذلك للمجتمع أنه سيكون هناك نمو وازدهار للاقتصاد الوطني الذي يؤدي إلى الرفاهية والرقي. وتناولت الدراسه عرض وتحليل بعض المعوقات التي تحجم التعاون بين القطاع الصناعي والقطاع البحثي وأيضا إلى اقتراح أساليب تؤدي إلى تقوية ذلك التعاون.

وفي دراسة (الصياحين، ٢٠٠١)، حول "دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية"، بينت الدراسة ضعف الارتباط بين عناصر المنظومة العلمية التكنولوجية والبحث العلمي، والافتقار إلى استراتيجية وسياسة بحثية وطنية وقلة مراكز البحث المتميزة، وعدم توافر الموارد البحثية ونقص في الخبرات اللازمة للبحث العلمي والافتقار إلى نظام الحوافز لتشجيع المصانع على البحث العلمي، وارتفاع العبء التدريسي الإداري، وضعف برامج الدراسات العليا. وتطرق الباحث لأهداف الاستراتيجية العامة للعلوم والتكنولوجيا في الأردن. وتعرضت الدراسة إلى إعادة دراسة الاستراتيجية العامة للعلوم والتكنولوجيا من قبل المجلس الأعلى لتتوافق مع الأولويات الوطنية، ودعم انتشار التكنولوجيا وتشجيع الفعاليات المحلية في تنفيذ عقود نقل التكنولوجيا، وتشجيع تطوير نتائج الأبحاث إلى براءات اختراع، ودعم برامج الدراسات العليا في الجامعات، وإيجاد آليات لربط مراكز البحث العلمي بالمؤسسات الإنتاجية، وتعديل التشريعات كقوانين حقوق الملكية الفكرية وقانون تشجيع الاستثمار وقانون الجمارك وغيرها.

وفي دراسة (جريدة، ٢٠٠١)، حول "مركز البحوث الصناعة ودوره في التنمية والتطوير الصناعي"، تطرق الباحث إلى أنه خلال الربع الأخير من القرن الماضي سعت الدول النامية أو دول العالم الثالث إلى اللحاق بركب الحضارة عن طريق إنشاء المصانع وبناء خطوط الإنتاج بهدف المساهمة في سد حاجياتها من السلع الصناعية.

وإن الدخول في هذه المجالات وأن كان وفقاً للثقافة السائدة آنذاك يبدو مشرقاً وبراقاً، غير أنه لم يكن يخلو من المخاطر التي انكشفت لاحقاً والتي لم تكتمل ظروفها إلا بعد مضي فترات متفاوتة على تشغيل تلك المصانع.

وتناولت الدراسة بالتفصيل أنظمة التحكم الصناعي والتطورات الحديثة في هذا المجال مستعرضة تجربة مركز البحوث الصناعية ودوره في تطوير منظومات التحكم وإدخال التقنيات الحديثة لبعض الآلات الصناعية.

من هنا سعت هذه الدراسة إلى التعرف على دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية الاقتصادية في جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاع الصناعي، وكيف يمكن لهذا القطاع تأصيل الترابط والتنسيق مع الجامعة لأن الجامعة تعد بيت خبرة ومزودا رئيسا للمعرفة، وذلك من وجهة نظر المشرفين الأكاديميين (متفرغين وغير متفرغين) في برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في جامعة القدس المفتوحة.

كما هدفت الدراسة للبحث في العقبات التي تواجه الطلبة ومشرفي البرنامج في الوصول إلى مصادر البيانات والمعلومات، واختيار ميدان دراسة الطلبة بحرية. وكذلك الحلول المقترحة لهذه العقبات حال وجودها. حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٣٦) مشرفا يمثلون (٩) مناطق تعليمية في الضفة الغربية.

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف تمثلت في ما يأتي:

* التعرف على واقع أبحاث التخرج التي يقوم بها طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في جامعة القدس المفتوحة ودورها في دعم القطاع الصناعي.
* تحديد مدى مساهمة الجامعة في دعم هذا الدور عبر مشرفيها.
* تحديد كيفية استفادة الجامعة وهذا القطاع من هذه الأبحاث.

مشكلة الدراسة

تطرح مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم القطاع الصناعي؟ والتعرف إلى مدى مساهمة جامعة القدس المفتوحة من خلال تلك الأبحاث في:

* توظيف المعرفة العلمية في خدمة هذا القطاع .
* تبادل الأفكار والآراء مع مؤسسات القطاع الصناعي .
* حق الطلبة في تأهيل علمي يتفق وحاجات اندراجهم في الحياة المهنية .
* تشجيع أعضاء الهيئة الأكاديمية بوضع التعليم والبحث العلمي في خدمة مجتمعاتها
* تطوير علاقات التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي .
* تقليص الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي .

كما بحثت الدراسة في العقبات التي تواجه الطلبة ومشرفي الجامعة في الوصول إلى مصادر البيانات والمعلومات، واختيار ميدان دراسة الطلبة بحرية. وكذلك الحلول المقترحة لهذه العقبات إن وجدت.

أسئلة الدراسة:

١ . ما دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم القطاع الصناعي؟
٢ . هل تقدم أبحاث التخرج التي يقوم بها طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية أي دور في دعم القطاع الصناعي؟ تعزى إلى المتغيرات التالية :
   - العمر
   - والخبرة في العمل
   - والرتبة الأكاديمية
   - والتخصص
   - والمنطقة

٣ . ما العقبات التي تواجه الطلبة ومشرفي البرنامج في الوصول إلى مصادر البيانات والمعلومات، واختيار ميدان دراسة الطلبة بحرية؟
٤ . ما الحلول المقترحة لهذه العقبات إن وجدت؟

فرضيات الدراسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ألفا ٠,٠٥ لمتوسط إجابات أفراد الدراسة حول دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاع الصناعي تعزى إلى :

- o العمر
- o الخبرة في العمل
- o الرتبة الأكاديمية
- o التخصص
- o المنطقة

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الأبحاث التي يجريها طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم القطاع الصناعي فيما لو توجهت في هذا الاتجاه، ومن خلال دراسة اتجاهات عينة أفراد الدراسة نحو مدى استخدام هذه الأبحاث لتخدم قطاع الصناعة، وتنبثق أهمية هذه الدراسة أيضا من مساهمتها في تقديم بعض التوصيات والمقترحات النابعة من دراسة دور تلك الأبحاث من واقع عملي. كما تكون هذه الدراسة مهمة لجامعة القدس المفتوحة ولمؤسسات هذا القطاع، وللمهتمين بهذا المجال، كما تكون هذه الدراسة أداة للباحثين في مجال دور أبحاث التخرج في دعم القطاع الصناعي، وللذين يرغبون بتزويد معارفهم حول هذا الموضوع. وأخيرا سوف تكون هذه الدراسة أداة معلوماتية حول دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية في خدمة القطاع الصناعي.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على بعض المجالات الآتية:

١. المجال البشري:

اقتصرت الدراسة في هذا المجال على عينة عشوائية تمثل مجتمعا يتمثل بمناطق جامعة القدس المفتوحة التعليمية في الضفة الغربية.

٢. المجال المكاني:

اقتصر المجال المكاني للدراسة على الضفة الغربية، حيث طبقت على عينة عشوائية من جميع مناطق الجامعة في الضفة الغربية. (أنظر الجدول ١).

٣. المجال الزماني:

جمعت بيانات الدراسة خلال شهري نيسان وأيار ٢٠٠٥

٤ . المجال الموضوعي :

اقتصرت هذه الدراسة على تناول موضوع دور أبحاث التخرج التي يقوم بها طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم القطاع الصناعي .

منهجية الدراسة

في ضوء طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت إلى تحقيقها ومنها التعرف إلى دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم القطاع الصناعي ، وبناء على الأسئلة التي سعت الدراسة للإجابة عنها ، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبه المسحي لتحقيق أهداف الدراسة ، ذلك أن المنهج الوصفي لا يقتصر على وصف الظاهرة وجمع المعلومات والبيانات عنها ، بل يمتد إلى الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم الواقع المراد دراسته وتطويره (عبيدات وآخرون، ١٩٩٧ : ٢١٩)، والذي لا يقف عند حد جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة ، وإنما يعمد كذلك إلى تحليل الظاهرة وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات تسهم في تطوير الواقع وتحسينه .

وتعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية التي تهدف إلى الحصول على معلومات شاملة ودقيقة عن علاقة اتجاهات عينة أفراد الدراسة بدراسة دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم مؤسسات القطاع الصناعي ، وهي دراسة مسحية لعينة عشوائية من المناطق التعليمية في جامعة القدس المفتوحة – الضفة الغربية .

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من (١٤٢) مشرفا أكاديميا منهم (٣٦) من حملة شهادة الدكتوراة والبقية أي (١٠٦) من حملة شهادة الماجستير ، موزعين على جميع مناطق الجامعة التعليمية في الضفة الغربية والبالغ عددها (٩) مناطق تعليمية ، وعينة الدراسة من (٣٦) مشرفا أو ٢٥,٣٪ منهم (٢١) مشرفا من حملة درجة الدكتوراه أو ٥٨,٣٣٪ والبقية (١٥) من حملة شهادة الماجستير أو ٤١,٦٧٪ كما هو مبين في الجدول (١) أدناه . والمعيار الذي استخدمه الباحث في من ينطبق عليه تعبئة الاستبانة أن يكون مشرفا في الفصل الحالي على مشروع التخرج و/ أو قد سبق أن أشرف عليه في فصول أو سنوات سابقة .

الجدول (١)
مجتمع الدراسة وعينتها

المنطقة	متفرغين		غير متفرغين		المجموع		العينة
	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	
جنين	3	3	1	11	4	14	5
طولكرم	4	3	2	7	6	10	5
نابلس	2	1	-	6	2	7	7
قلقيلية	3	2	5	13	8	15	2
سلفيت	2	-	-	3	2	3	2
رام الله	4	5	4	26	8	31	4
القدس	1	1	-	5	1	6	3
بيت لحم	-	2	1	7	1	9	3
الخليل	3	4	1	7	4	11	5
المجموع	22	21	14	85	36	106	36
المجموع الكلي	38		99		142		

أداة الدراسة

لقد جمعت بيانات هذه الدراسة من جانبين على النحو الآتي :

الجانب النظري:

تناول الباحث هذا الجانب بالرجوع إلى مصادر البيانات الثانوية، وهي المصادر التي تزود الباحث بالبيانات غير المباشرة عن الموضوع . وقد تمثلت هذه المصادر في الإنتاج العلمي من الكتب، والمراجع والمقالات، والدوريات، وبعض الدراسات السابقة حول الموضوعات المتعلقة بدور الأبحاث التي تجري في الجامعات، وعلى وجه الخصوص تلك الأبحاث المتعلقة بدعم القطاع الصناعي .

الجانب الميداني:

استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات الأولية من عناصر العينة، وذلك لتغطية الجانب الميداني من الدراسة، وقد صممت الاستبانة وفقا للعناصر الآتية :

* البيانات الشخصية لأفراد عينة مجتمع الدراسة وعددها (٦) متغيرات .

* الأسئلة الخاصة بموضوع الدراسة وعددها (٤٩) متغيرا، موزعة على عناصر القسم الأول، وأسئلة مفتوحة عددها اثنان موزعة على القسم الثاني كما يأتي:

القسم الثاني/ المحور الأول: ويشمل عددا من الفقرات لمعرفة دور أبحاث التخرج التي يقوم بها طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم القطاع الصناعي لدى عينة أفراد الدراسة على النحو الآتي:

* من العبارة (١) إلى العبارة (٩) هي عبارات خاصة بتوظيف المعرفة العلمية في خدمة هذا القطاع.
* من العبارة (١٠) إلى العبارة (١٧)، هي عبارات خاصة بتبادل الأفكار والآراء مع مؤسسات القطاع الصناعي.
* من العبارة (١٨) إلى العبارة (٢٣)، هي عبارات خاصة بحق الطلبة في تأهيل علمي يتفق وحاجات اندراجهم في الحياة المهنية.
* من العبارة (٢٤) إلى العبارة (٣٢)، هي عبارات خاصة بتشجيع أعضاء الهيئة الأكاديمية بوضع التعليم والبحث العلمي في خدمة مجتمعاتهم.
* من العبارة (٣٣) إلى العبارة (٤٠)، هي عبارات خاصة بتطوير علاقات التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي.
* من العبارة (٤١) إلى العبارة (٤٩)، هي عبارات بتقليص الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي

القسم الثاني: ويشمل المعوقات التي قد تحول دون استخدام اقتصاديات الجودة وتكاليفها، وكذلك الحلول المقترحة لها.

وقد صيغت عبارات المحور الأول بشكل يتيح للمبحوثين فرصة الإجابة عنها وفقا لتدرج مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة = ٥، موافق = ٤، متردد = ٣، غير موافق = ٢، غير موافق بشدة =١)، في حين ترك المجال مفتوحا للمجيبين للإجابة عن المعوقات وما يقترحونه من حلول لتلك العقبات والخاصة بالقسم الثاني.

غالبية هذه المتغيرات أخذت الطابع الايجابي، لأن موضوع الدراسة يكمن في التعرف إلى دور أبحاث التخرج التي يقوم بها الطلبة في جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاعي

الصناعي، والبعض الآخر أخذ الطابع السلبي وخصوصا العقبات التي تواجه الطلبة والمشرفين أثناء قيامهم بالأبحاث الدراسية الموكلة لهم، وهذا قاد الباحث لإجراء معالجة إحصائية خاصة للمتغيرات التي أخذت الشكل السلبي. وقد اعتمد الباحث أثناء تصميم الاستبانة على مقابلات أجراها مع بعض أفراد الدراسة من زملائه في البرنامج إما وجاهة و/ أو من خلال الهاتف.

طريقة توزيع البيانات وجمعها

بهدف تسهيل عملية توزيع الاستمارات وجمعها: أرسل الباحث الاستبانات إلى المشرفين الأكاديميين في البرنامج إلكترونيا من خلال خدمة الإنترنت التي توفرها الجامعة، عبر البوابة الأكاديمية الخاصة بصفحة الوب الخاصة في الجامعة the academic portal، ثم تابعهم هاتفيا لحثهم على تعبئة الاستبانة وإرجاعها، فمنهم من استخدم البوابة في إرسال الاستمارة بعد تعبئتها ومنهم من أرسلها عبر الفاكس و/ أو البريد. وزع (٥٠) استبانة، استرجع منها (٤١) استبانة أو ٨٢٪، واستبعد (٥) استبانات لنقص في الإجابات لتصبح العينة (٣٦) استبانة، وتم جمع بيانات أخرى من المقابلات التي أجراها الباحث بشكل شخصي مع بعض أفراد الدراسة، سواء كانت وجاهة و/ أو من خلال الهاتف.

صدق أداة الدراسة وثباتها

أعدت الإستبانة بشكلها النهائي وفقا للخطوات الآتية:

القيام بمراجعة شاملة لأهم الدراسات والبحوث، والمراجع ذات العلاقة بموضوع الدراسة والتي من خلالها توصل الباحث إلى المسودة الأولى للاستبانة.

عرضت المسودة الأولى للاستبانة على عدد من زملاء الباحث في مجال الإدارة ومجال القياس والتقييم في التربية والإحصاء، والذين تفضلوا بإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول عبارات الاستبانة ومعايير الإجابة عنها، وقد أخذت هذه الملاحظات والاقتراحات بعين الاعتبار للوصول إلى المسودة الثانية من الاستبانة.

ثم أجريت دراسة أولية على عينة استطلاعية من أفراد متجانسين ولكنهم من خارج عينة الدراسة، فوزعت ٨ استبانات كان العائد منها ٧ استبانات، وكان الغرض من هذا الإجراء التأكد من أن عبارات الاستبانة ملائمة ومفهومة لعينة الدراسة الأصلية والاطلاع على الآراء

والمقترحات حول لغة أداة الدراسة ووضوح محتواها، وقد استفيد مما ورد من بعض الملاحظات . كما أن إجراء الدراسة الأولية على العينة قد كان مرة أخرى، وكان مقدار معامل الثبات الأولي بمقياس ألفاكرومباخ للدراسة الأولية كما هو مبين في الجدول (٢) .

الجدول (٢)
معامل الثبات – ألفاكرونباخ لمحاور أداة الدراسة الأولية

المجالات	العبارات	معامل الثبات (ألفا)
توظيف المعرفة العلمية في خدمة هذا القطاع	9	0.730
تبادل الأفكار والآراء مع مؤسسات القطاع الصناعي	8	0.661
حق الطلبة في تأهيل علمي يتفق وحاجات اندراجهم في الحياة المهنية	6	0.612
تشجيع أعضاء الهيئة الأكاديمية بوضع التعليم والبحث العلمي في خدمة مجتمعاتهم	9	0.630
تطوير علاقات التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي	8	0.752
تقليص الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي	9	0.714
الثبات الكلي	49	0.851

لقد حسب معامل الثبات النهائي لأداة الدراسة من المجتمع الأصلي باستخدام معامل ألفاكرونباخ، والجدول التالي يبين معاملات ثبات الاستبانة .

الجدول (٣)
معامل الثبات – ألفاكرونباخ لمحاور أداة الدراسة النهائية

المجالات	العبارات	معامل الثبات (ألفا)
توظيف المعرفة العلمية في خدمة هذا القطاع	9	0.860
تبادل الأفكار والآراء مع مؤسسات القطاع الصناعي	8	0.879
حق الطلبة في تأهيل علمي يتفق وحاجات اندراجهم في الحياة المهنية	6	0.839
تشجيع أعضاء الهيئة الأكاديمية بوضع التعليم والبحث العلمي في خدمة مجتمعاتهم	9	0.850
تطوير علاقات التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي	8	0.793
تقليص الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي	9	0.841
الثبات الكلي	49	0.911

لقد تراوح معامل الثبات النهائي لعبارات محاور الدراسة ما بين (٠,٧٩٣ – ٠,٨٧٩) وهو معامل ثبات مرتفع، كما بلغ معامل الثبات الكلي لجميع عبارات الأداة (٠,٩١١) وهو

معامل ثبات مرتفع أيضا .

أساليب المعالجة الإحصائية

لقد عولجت بيانات الدراسة وفقا لبرمجية (SPSS) حيث استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية :

تحديد معامل ثبات الدراسة باستخدام معامل ألفاكرونباخ .

التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لوصف البيانات الشخصية .

المتوسط الحسابي الموزون ، ذلك أن لكل عبارة خمسة مقاييس ، وهي من المقياس (٥) إلى المقياس (١) ، كما وضحت في الفقرة الخاصة بأداة الدراسة ، وهذا يحدد مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات المبحوثين لكل عبارة واردة في أداة الدراسة بحيث تقاس درجات المتوسط كما هو مبين في الجدول رقم (٤) التالي :

الجدول (٤)
المتوسط الحسابي الموزون

رموز السلم	المعنى اللغوي للرمز في السلم	الدرجة	الوزن المنسوب لقياس المتوسط الحسابي
م.ب	موافق بشدة	5	5.00 – 4.21
م	موافق	4	4.20 – 3.41
متردد	متردد	3	3.40 – 2.61
غ.م	غير موافق	2	2.60 – 1.81
غ.م.ب	غير موافق بشدة	1	أقل من 1.81

اختبار التباين الأحادي (ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق ذات الدلالة الإحصائية لمتوسط إجابات عينة أفراد الدراسة حول دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاع الصناعي ، وذلك بالموازنة مع ألفا ٠,٠٥ ، فإن كانت النتيجة أقل من ٠,٠٥ ترفض الفرضية ، وإن كانت أكبر من ٠,٠٥ تقبل الفرضية بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين .

جداول التوزيع التكراري والنسب المئوية

الجدول (٥)
التوزيع التكراري والنسب المئوية وفقاً لمتغير العمر

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
[1] أقل من 30 سنة	0	0.00	
[2] 30 – 35 سنة	6	16.7	3
[3] 36 – 40 سنة	9	25.0	2
[4] 41 – 45 سنة	12	33.3	1
[5] 46 – 50 سنة	5	13.9	4
[6] أكثر من 50 سنة	4	11.1	5
المجموع	36	100.0	

من واقع المقابلات الشخصية التي قام بها الباحث، ونتائج تحليل المتغيرات المستقلة التي جمعت بالاستبانة، فقد أظهرت نتائج الجدول (٥) توزيعا طبيعيا للفئات العمرية، ولكن يلاحظ أن أكثر من ٥٠٪ من عينة الدراسة أو ٥٨,٣٪ تتراوح أعمارهم بين ٣٦ – ٤٥ سنة، وقد يكون ذلك مؤشرا إلى أن نسبة كبيرة منهم لم يلتحقوا بالعمل بعد التخرج مباشرة، أو قد يكونون عملوا في أماكن أخرى، وقد يعزى ذلك إما لارتباطهم بالعمل في قطاعات أخرى أو عدم حصولهم على عمل بعد تخرجهم إذا ما أخذنا بالحسبان أن فترة الثلاثين سنة، متوسط أعمار الانتهاء من الدراسات العليا. أضف إلى ذلك، المعيار الذي وضعه الباحث لتعبئة أداة البحث، فهناك مشرفون لم يشرفوا على مشروع البحث، تم استثنوا من العينة.

الجدول (٦)
التوزيع التكراري والنسب المئوية وفقاً لمتغير المستوى العلمي

المستوى العلمي	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
[1] ماجستير	15	41.7	2
[2] دكتوراه	21	58.3	1
المجموع	36	100.0	

يوضح الجدول (٦) بخصوص الجنس أن جميع أفراد عينة الدراسة هم من الذكور كما أظهرت نتائج التحليل، وهذه نتيجة محتملة في مثل هذه التخصصات، مجال دراسة الأعمال التجارية التي في غالبيتها يتحكم فيها الذكور وذلك تماشيا مع العادات والتقاليد في المجتمع الفلسطيني، وخصوصا أن غالبية ممن يواصلن تعليمهن يتجهن لمهنة التربية بدلا من المهن التجارية. مع العلم أن هذا لا ينفي عدم وجود إناث في مجال الأعمال التجارية.

الجدول (٧)

التوزيع التكراري والنسب المئوية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
[1] أقل من 5 سنوات	18	50.0	1
[2] 5 – 7 سنوات	15	41.7	2
[3] 8 – 10 سنوات	2	5.6	3
[4] أكثر من 10 سنوات	1	2.8	4
المجموع	36	100.0	

أظهرت النتائج في الجدول (٧) أن نصف عينة أفراد الدراسة أو ٥٠٪ يتمتعون بخبرات من سنة إلى خمس سنوات، وأن ٢,٨٪ لديهم أكثر من ١٠ سنوات، وسبب ذلك أن الجامعة بدأت أعمالها مع مطلع التسعينيات بعدد قليل من الطلبة، حيث بدأت الجامعة بالتوسع في أواخر التسعينيات.

الجدول (٨)

التوزيع التكراري والنسب المئوية وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
جنين	5	13.9	2.5
طولكرم	5	13.9	2.5
نابلس	7	19.4	1
قلقيلية	2	5.6	7.5
سلفيت	2	5.6	7.5
رام الله	4	11.1	5
القدس	3	8.3	6.5
بيت لحم	3	8.3	6.5
الخليل	5	13.9	2.5
المجموع	36	100.0	

تشير نتائج الجدول (٨) إلى توزيع طبيعي لعدد المشرفين في المناطق التعليمية في الضفة الغربية .

الجدول (٩)
التوزيع التكراري والنسب المئوية وفقا لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
إدارة أعمال	12	33.3	1
محاسبة	11	30.6	2
تسويق	3	8.3	4
اقتصاد	5	13.9	3
مالية	2	5.6	5.5
إنتاج	1	2.8	6
غير ذلك	2	5.6	5.5
المجموع	36	100.0	

تشير النتائج في الجدول (٩) أن تخصصات إدارة الأعمال والمحاسبة متوفرة أكثر من التخصصات الأخرى كالتسويق والمالية والإنتاج والتي تعتبر الداعم الرئيس للعملية الصناعية ، وأن الغالبية هم من حملة شهادة الدكتوراه ٥٨,٣٪ وهذا مؤشر جيد في الجامعة وقد يعزى هذا لوعي رئاسة الجامعة بتوظيف كادر مؤهل بأعلى الشهادات .

وللإجابة عن أسئلة الدراسة ، حول واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة ودوره في دعم القطاع الصناعي ، وفقا لمجالات مشكلة الدراسة .

الجدول (١٠)
متوسط إجابات عينة أفراد الدراسة تبعا لمجال
توظيف المعرفة العلمية في خدمة هذا القطاع

الفقرات	المتوسط	الوزن
أنصح طلبتي بتطبيق الجانب النظري بأبحاث تطبيقية تخدم القطاع الصناعي.	3.78	م
ارشد طلبتي إلى القيام بزيارات متكررة لقطاع الصناعة لموازنة الإطار النظري بالعملي.	3.97	م
ارشد طلبتي إلى القيام بأبحاث ميدانية تخدم القطاع الصناعي تلبية لتوجيهات الجامعة المتكررة.	2.58	غ.م
أثناء عرض الإطار النظري في المقررات التي تخدم القطاع الصناعي تحديدا ، أنوه لطلبتي إجراء بحوث متعلقة بالمواضيع النظرية الصعبة.	3.61	متردد
من خلال نتائج الأبحاث التي يقوم بها الطلبة استطيع سد الفجوة في المعلومات النظرية التي أشعر أنها صعبة لهم أثناء عملية الشرح.	2.81	متردد
تزودني إدارة الجامعة بمقترح عن المشكلات البحثية الواجب البحث فيها في هذا القطاع تحديدا وبشكل فصلي.	1.72	غ.م.ب
أوجه طلبتي إلى الاتجاه الصحيح، حتى يسهموا ببحوثهم في خدمة التنمية والمعرفة في القطاع الصناعي	3.89	م
أشجع طلبتي على إجراء البحوث في توظيف الموضوعات النظرية للخروج بنتائج تتصف بالإبداع والابتكار	3.67	م
أساعد طلبتي على تحديد أولويات بحثية تطبيقية للموضوعات التي يحتاج إليها قطاع الصناعة، بحيث تلبي احتياجات ذلك القطاع وتسهم في معالجة مشكلاته.	3.36	متردد
المتوسط العام	3.27	متردد

يتضح من الجدول ١٠ أعلاه أن مشرفي البحث في الجامعة موافقون على توظيف المعرفة العلمية لخدمة قطاع الصناعة بتشجيعهم لطلبتهم بتطبيق الجانب النظري بالإطار العملي، أو من خلال تشجيع المشرفين طلبتهم بالقيام بزيارات ميدانية لهذا القطاع كما هو مثبت بالوسط الحسابي ٣,٧٨ ، ٣,٩٧ على التوالي . وكذلك أظهرت النتائج موافقات متشابهة في دور مشرفي البحث في توجيه طلبتهم إجراء بحوث تسهم في التنمية والمعرفة في قطاع الصناعة ومن خلال تشجيع الطلبة القيام بتوظيف الموضوعات النظرية التي يدرسونها للخروج بنتائج تتصف بالإبداع والابتكار، ويثبت ذلك المتوسطات الحسابية ٣,٨٩ ، ٣,٦٧ على التوالي . ويعزى هذا التوجه إلى إدراك المشرفين بأهمية هذا القطاع وحرصهم على تزويد طلبتهم بالمعرفة الصحيحة من خلال التشجيع والإرشاد وتوظيف الإطار النظري بالإطار العملي وهذا يؤكد ما قام به الباحث من مقابلات مع بعض مشرفي البحث .

في حين أثبتت النتائج أن إدارة الجامعة لا تزود مشرفيها بمقترحاتها في المشكلات البحثية الواجب البحث فيها في هذا القطاع تحديدا وبشكل فصلي. وكذلك إرشاد الطلبة القيام بأبحاث ميدانية تخدم القطاع الصناعي تلبية لتوجيهات الجامعة المتكررة التي نالت عدم موافقة عينة أفراد الدراسة كما هو مثبت بالمتوسطات الحسابية ٢,٥٨ ، ١,٧٢ على التوالي، وقد يعزى ذلك لعدم وجود تواصل بين الجامعة والقطاع الصناعي، وبالتالي عدم قلق إدارة الجامعة تزويد المشرفين معلومات تخص هذا القطاع والبحث فيه. وتعليق الباحث على هذه النتيجة هو عدم تعاون مؤسسات القطاع الصناعي مع الجامعة، وعدم وجود متابعة لنتائج أبحاث الطلبة وخصوصا تلك التي تتصف بالإبداع. وهذا يتفق مع المتوسط الحسابي العام (٣,٢٧) لهذا المجال الذي أظهر تردد عينة أفراد الدراسة بين توظيف المعرفة وعدمها.

الجدول (١١)
متوسط إجابات عينة أفراد الدراسة تبعا لمجال
تبادل الأفكار والآراء مع مؤسسات القطاع الصناعي

الفقرات	المتوسط	الوزن
أقوم وطلبتي بزيارات ميدانية لمؤسسات القطاع الصناعي كل فصل دراسي.	2.50	غ.م
عند توجيه الأسئلة لي من قبل الطلبة حول فكر معين يخدم هذا القطاع، لا أتردد في التعاون معهم.	4.22	م.ب
يتقدم بعض أفراد القطاع الصناعي بين الحين والآخر لطلب المشورة مني لأني في الجامعة.	2.38	غ.م
هناك تنسيق وتعاون مستمر مع مؤسسات القطاع الصناعي لمعرفة احتياجات تلك المؤسسات بهدف ربط موضوعات تلك البحوث بهذه الاحتياجات. لتوسيع إمكان الاستفادة من نتائجها.	1.83	غ.م
تحثني الجامعة على المبادرة بدراسة احتياجات القطاع الصناعي وتحديدها لمعرفة الفجوات وملئها من خلال أبحاث الطلبة.	1.97	غ.م
هناك آليات متبعة في الجامعة بشكل تسمح بتغذية راجعة بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي حول مما آلت إليه البحوث، ما يؤدي إلى مردودات وإضافات معرفية ذات فائدة.	1.81	غ.م.ب
الجامعة بيت خبرة تستعين به مؤسسات القطاع الصناعي في مشاريعها البحثية بشكل دائم.	2.42	غ.م
ولأني مشرف أكاديمي من منطلق خدمة المجتمع، أقوم بإلقاء محاضرات وندوات عامة خاصة بمؤسسات القطاع الصناعي بين الحين والآخر.	3.47	م
المتوسط العام	2.58	غ.م

إنه لمن المؤلم كما هو مبين في الجدول (١١) أعلاه أن هناك إجماعا من قبل عينة أفراد الدراسة لعدم موافقتهم على وجود تبادل للأفكار والآراء مع مؤسسات القطاع الصناعي كما هو مثبت بالمتوسطات الحسابية المبينة في الجدول أعلاه. وإذا ما أخذنا بالحسبان أن الجامعة بيت خبرة يجب أن تستعين به مؤسسات القطاع الصناعي ومؤسسات القطاعات الأخرى في مشاريعها البحثية بشكل دائم كما هو الحال في معظم دول العالم وخصوصا الدول الغربية، ولكن جاءت النتائج سلبية، فنستطيع القول إنه لا يوجد أي تبادل للآراء والأفكار بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي سوى دور المشرف الأكاديمي الذي يقوم بالإجابة عن الكثير من أسئلة الطلبة حول فكر معين يخدم هذا القطاع، فقد تبين أن المشرف لا يتردد في التعاون مع الطلبة ويجيب عن تساؤلاتهم. وكذلك من منطلق خدمة المجتمع يقوم المشرف في أحيان كثيرة بإلقاء محاضرات وندوات عامة خاصة بمؤسسات القطاع الصناعي بين الحين والآخر، كما هو مثبت بالمتوسطات الحسابية ٤,٢٢ ، ٣,٤٧ على التوالي. ويستنتج الباحث من هذه النتائج أن الجامعة لا تشجع إقامة علاقات متبادلة مع مؤسسات القطاع الصناعي، ولا تحث مشرفيها على القيام بذلك، وإن وجد بعض التعاون فيكون بمبادرات شخصية من قبل المشرفين أنفسهم. وقد يعزى ذلك لعدم إيمان مؤسسات القطاع الصناعي بنتائج البحث العلمي الذي تعتمد عليه جميع المؤسسات الغربية في تطوير منتجاتها وأعمالها وبالتالي ريادة السوق، وهذا ما لمسه الباحث في أثناء مقابلة بعض المؤسسات الصناعية في محافظة جنين.

الجدول (١٢)
متوسط إجابات عينة أفراد الدراسة تبعا لمجال
حق الطلبة في تأهيل علمي يتفق وحاجات اندراجهم في الحياة المهنية

الفقرات	المتوسط	الوزن
أرشد الطلبة إلى القيام بأبحاث مهنية تخدم القطاع الصناعي بناء على مطالبهم.	3.25	متردد
ألزم طلبتي القيام بأبحاث تخدم مؤسسات القطاع الصناعي لخدمتهم مستقبلا في الحياة العملية.	3.29	متردد
تخدم مخرجات الأبحاث التي يقوم بها الطلبة والخاصة بالقطاع الصناعي تطلعات هؤلاء الطلاب المستقبلية.	3.25	متردد
واجبي لأني مشرف فإن توجيه الطلاب إلى الاتجاه الصحيح، حتى يسهموا ببحوثهم في خدمة التنمية والمعرفة	4.22	م.ب
هناك إلحاح بشكل مستمر من قبل الطلبة على إجراء البحوث في موضوعات تتصف بالإبداع والابتكار.	3.08	متردد
يميل الطلبة في الغالب إلى إجراء بحوث تنسجم وتطلعاتهم المستقبلية بعد التخرج وذلك وفقا لمتطلبات سوق العمل.	2.69	متردد
المتوسط العام	3.40	متردد

تشير البيانات في الجدول ١٢ أعلاه أن أعلى متوسط حسابي كان ٤ , ٢٢ الذي نال موافقة عينة أفراد الدراسة بشدة حول دور المشرف في توجيه طلبته في البحث العلمي نحو خدمة التنمية والمعرفة، في حين جاءت بقية فقرات الجدول في حق الطلبة في تأهيل علمي يتفق وحاجات اندراجهم في الحياة المهنية بتردد عينة أفراد الدراسة. وقد يعزى هذا التردد لعدم تلقي أي تشجيع من مؤسسات القطاع الصناعي لإجراء مثل هذه البحوث التي بالامكان الاعتماد عليها في تطوير أعمال المؤسسة. وكذلك لا يوجد هناك أي تشجيع أو حافز من الطلبة لإجراء مثل هذا النوع من البحوث، وكون الباحث يشرف على مثل هذه البحوث منذ أكثر من ست سنوات يعزى السبب في ذلك لعدم تعاون مؤسسات القطاع الصناعي وعدم ايمانها بنتائج أبحاث الطلبة، وكذلك قلة الدارسين الذي يرغبون في البحث في مجال مؤسسات القطاع الصناعي لإيمان الطلبة بأن هذه الأبحاث لا تخدمهم في التوظيف في مثل هذه المؤسسات بعد تخرجهم.

الجدول (١٣)
متوسط إجابات عينة أفراد الدراسة تبعا لمجال
تشجيع أعضاء الهيئة الأكاديمية بوضع التعليم والبحث العلمي في خدمة مجتمعاتها

الفقرات	المتوسط	الوزن
أتلقى توجيهات فصلية من رئاسة الجامعة تحثني على تشجيع الطلبة القيام بأبحاث تخدم مؤسسات المجتمع المحلي.	1.94	غ.م
توفر الجامعة لي ولطلبتي قاعدة بيانات تحوي جميع الأبحاث السابقة والخاصة بمؤسسات المجتمع المحلي.	1.89	غ.م
تزودني الجامعة بشكل فصلي بقائمة تضم أسماء المؤسسات التي يمكن التعاون معها في المنطقة التعليمية.	1.47	غ.م.ب
توفر الجامعة في المنطقة التي أعمل بها مكتبة كافية لسد حاجات الطلبة البحثية.	2.47	غ.م
تتطلب الجامعة بشكل دائم أن يبادر المشرف بدراسة احتياجات المجتمع وتحديدها.	2.31	غ.م
توفر لي الجامعة وسائل اتصال فعالة بهدف الوصول إلى المعلومات البحثية.	3.39	م
تسمح لي إدارة الجامعة بالتواصل المستمر مع القطاع الصناعي لخدمته بحثيا.	2.97	متردد
تشجع الجامعة عضو هيئة التدريس على الإبداع والمشاركة في الإشراف على بحوث الطلبة، بتوفير بيئة العمل المناسبة لذلك، بما تتضمنه من عمليات تحفيز وتشجيع معنوي ومادي.	2.03	غ.م
هناك اجتماع دوري للمشرفين الذين يشرفون على مشروع التخرج كل فصل دراسي.	4.19	م
المتوسط العام	2.52	غ.م

نستطيع القول كما هو مبين في الجدول ١٣ أعلاه أن هناك إجماعا من قبل عينة أفراد الدراسة حول عدم تشجيع الجامعة أعضاء هيئتها الأكاديمية بوضع التعليم والبحث العلمي في خدمة مجتمعاتها، كما هو مثبت بالمتوسطات الحسابية بعدم موافقتهم، إذا يتوقع مشرفو البحث وفقا للمقابلات التي تمت مع بعضهم أن تقوم إدارة الجامعة بحثهم على خدمة المجتمع من خلال أبحاث الطلبة. ومن جهة أخرى كان هناك اتفاق بين مشرفي البحث أن الجامعة توفر وسائل اتصال فعالة بهدف الوصول إلى المعلومات البحثية، وهذا ملموس في الجامعة من خلال شبكة الانترنت التي تضعها تحت تصرفهم. وكذلك تعقد الجامعة اجتماعا فصليا من خلال مديري البرامج الأكاديمية لمشرفيها الذين يشرفون على مشروع البحث مرة كل فصل دراسي. وتعليق الباحث على نتائج هذا الجدول تكمن في أنه لا يوجد علاقات بين الجامعة ومؤسسات هذا القطاع وبالتالي عدم تشجيع الجامعة إلزام مشرفيها العمل على خدمة هذا القطاع.

الجدول (١٤)
متوسط إجابات عينة أفراد الدراسة تبعا لمجال
تطوير علاقات التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي

الفقرات	المتوسط	الوزن
عندما أكلف طلبتي بالقيام بأبحاث علمية خاصة بقطاع الصناعة لا أجد أي صعوبة في نيل المعلومات.	2.08	غ.م
هناك زيارات من مؤسسات القطاع الصناعي تطلب إجراء بعض البحوث في مجال الصناعة.	2.06	غ.م
تعقد ورش وندوات بين الحين والآخر مع مؤسسات القطاع الصناعي.	2.61	متردد
يستطيع الطالب نيل المعلومة التي يريدها لبحثه دون أي قيود أو شروط مسبقة.	1.64	غ.م.ب
تطلب مؤسسات القطاع الصناعي من طلبتي رسالة توصية من إدارة الجامعة لإجراء البحوث التي يريدونها.	4.03	م
تقوم إدارة المنطقة التعليمية بمنح رسالة توصية لكل طالب يطلبها بشكل سلس جدا.	4.33	م.ب
أقوم وطلبتي أثناء الفصل الدراسي بزيارات ميدانية لمؤسسات القطاع الصناعي.	2.72	متردد
يوجد قنوات اتصال مباشرة مع المجتمع الصناعي والجامعة	1.94	غ.م
المتوسط العام	2.68	متردد

يتضح من الجدول (١٤) أعلاه أن العلاقات مع مؤسسات القطاع الصناعي شبه معدومة، كما هو مثبت في المتوسطات الحسابية في الجدول، سواء أكان ذلك من حيث الصعوبة في نيل المعلومات من مؤسسات القطاع الصناعي من قبل الطلبة حال قيامهم بجمع معلومات تخدم أبحاثهم، أم كان من عدم وجود أي طلب أو استفسار من قبل مؤسسات القطاع الصناعي تطلب المشورة و/ أو توظيف خبرة الجامعة بإجراء بحوث علمية خاصة بالقطاع. وأكبر دليل على ذلك الفقرة التي تنص على عدم استطاعة الطلبة نيل المعلومة التي يريدونها لبحوثهم دون أي قيود أو شروط مسبقة، حيث نالت عدم موافقة عينة الدراسة بشدة، وهذا ما كان يلمسه الباحث في أثناء توجيه دارسيه القيام بمثل هذه الدراسات التي تخدم هذا القطاع من خلال تزويدهم بكتب تسهيل مهمة رسمية تصدر من إدارة المنطقة التعليمية. وبشكل عام نستطيع القول إن التعاون بين الجامعة ومؤسسات القطاع شبه معدومة كما هو مثبت بالمتوسط العام ٢,٦٨، وتفسير الباحث لهذه النتائج يكمن في أن كلا من القطاع الصناعي و/ أو الجامعة تحتفظ لنفسها بعملها دون التعاون مع غيرها.

الجدول (١٥)

متوسط إجابات عينة أفراد الدراسة تبعا لمجال

تقليص الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي

الفقرات	المتوسط	الوزن
من خلال الزيارات المتبادلة أستطيع معرفة الفجوة التي تحتاج لإجراء بحث علمي يخدمها.	2.31	غ.م
تقوم الجامعة بإعداد بحوث علمية للقطاع الصناعي من خلال عقود بين الجامعة والقطاع الصناعي	1.78	غ.م.ب
من خلال تحديد الفجوة العلمية التي تحتاج لدراسة، أستطيع معرفة مدى الاستفادة من نتائج البحث العلمي في تطوير العمل المهني لهذا القطاع.	3.58	م
من خلال زيارات الطلبة نستطيع معرفة كل ما يستجد من تقنيات في هذا القطاع.	2.86	متردد
تولي الجامعة من خلال مشرفيها تحديد أولويات بحثية تطبيقية للموضوعات التي يحتاج إليها هذا القطاع ، بحيث تلبي احتياجات ذلك القطاع وتسهم في معالجة مشكلاته ، وعلى وجه الخصوص أقسام الإنتاج في هذا القطاع.	2.47	غ.م
يوجد في الجامعة بنك شامل للمعلومات خاص بأبحاث الطلبة، يسهم في تقديم المعلومات الكاملة عن اتجاهات البحث العلمي واحتياجات مؤسسات القطاع الصناعي من البحوث والباحثين الذين أجروا تلك البحوث.	1.92	غ.م
تحث الجامعة القطاع الصناعي على تبني الابتكارات والنتائج العلمية الواعدة التي يتوصل إليها الطلبة.	2.17	غ.م
أشجع ضرورة الربط بين تخصصات البرامج مع احتياجات المجتمع، وخصوصا القطاع الصناعي بعد إجراء المسوح والدراسات الميدانية التي تكشف عن تلك الاحتياجات.	3.61	م
زيادة الفجوة بين أولئك الذين يملكون الفهم والمهارات والمعرفة التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع هذا القطاع، وبين أولئك الذين لا يملكون هذه القدرات	3.47	م
المتوسط العام	2.69	متردد

أظهرت نتائج الجدول (١٥) الخاصة بالمجال السادس نتائج مشابهة حول تقليص الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي، لأن مؤسسات القطاع الصناعي لا ترغب في الاعتماد على خبرات الجامعة في البحث العلمي، لعدم تشجيع الجامعة مشرفيها وطلبتها القيام بأبحاث تخص القطاع الصناعي وكذلك بالمثل عدم تشجيع مؤسسات القطاع الصناعي تلقي مساعدات الجامعة في مجال البحث العلمي. وهذا ما لاحظه الباحث في أثناء المقابلات التي قام بها مع بعض مؤسسات القطاع الصناعي، بالإضافة للمقابلات مع بعض المشرفين الأكاديميين. ويستنتج الباحث من هذه النتائج انغلاق كل طرف لنفسه وعدم ردم هذه الفجوة أو تقليصها.

وللإجابة عن فرضيات الدراسة حول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ألفا ٠,٠٥ لمتوسط إجابات أفراد الدراسة حول دور البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاع الصناعي من خلال ما يقوم به الطلبة من أبحاث تخص هذا القطاع، من حيث مدى مساهمة الجامعة في:

- توظيف المعرفة العلمية في خدمة هذا القطاع.
- تبادل الأفكار والآراء مع مؤسسات القطاع الصناعي.
- حق الطلبة في تأهيل علمي يتفق وحاجات اندراجهم في الحياة المهنية.
- تشجيع أعضاء الهيئة الأكاديمية بوضع التعليم والبحث العلمي في خدمة مجتمعاتها
- تطوير علاقات التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي.
- تقليص و/ أو ردم الفجوة المعرفية والتقنية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الصناعي.

تعزى إلى المتغيرات الآتية:

- العمر
- الخبرة في العمل
- الرتبة الأكاديمية
- التخصص
- المنطقة

فقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين في جداول مجالات الدراسة الآتية، وفقا لاختبار التباين الأحادي غير المعلمي قبول فرضية الباحث، أي عدم وجود فروق متباينة إحصائيا وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ألفا ٠,٠٥ حيث كان الأمر متشابها وفقا لآراء أفراد الدراسة حول دور أبحاث تخرج طلبة برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية في دعم القطاع الصناعي، وأنه لا يوجد أي علاقة وفقا لهذا الاختبار بدعم البحث العلمي لمؤسسات القطاع الصناعي، وهذه نتيجة محتملة لعدم وجود تبادل لآراء ولعدم وجود علاقات ولعدم حث الجامعة مشرفيها على القيام بأبحاث تدعم مؤسسات هذا القطاع، إلا أن المجالين الأخيرين أظهرا فروقا ذات دلالة إحصائية وفقا للتخصص وذلك لصالح تخصصات الإنتاج والتسويق والمالية، وهذه نتيجة طبيعية لأن هذه التخصصات تدعم مؤسسات هذا القطاع، حيث كانت إجابات بعض المشرفين من تلك التخصصات تبين أهمية

البحث العلمي لهذا القطاع . كما هو مثبت بالقيمة الاحتمالية ٠,٠٣٢ ، ٠,٠٠٦ والتي تعتبر أقل من ٠,٠٥ وبهذا كان رفض الفرضية للمجالين الخامس والسادس تبعا لمتغير التخصص .

الجدول (١٦)
اختبار التباين الأحادي لمجالات تكاليف الجودة

المتغير المستقل	المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المجال السادس	
	Asymp. Sig.	النتيجة	Asymp. Sig.	النتيجة	Asymp. Sig.	النتيجة	Asymp. Sig.	النتيجة	Asymp. Sig.	النتيجة	Asymp. Sig.	النتيجة
العمر	.351	قبول	.608	قبول	.927	قبول	.392	قبول	.266	قبول	.461	قبول
المستوى العلمي	.723	قبول	.410	قبول	.595	قبول	.265	قبول	.872	قبول	.342	قبول
الخبرة في العمل	.390	قبول	.598	قبول	.422	قبول	.200	قبول	.206	قبول	.229	قبول
المنطقة	.166	قبول	.374	قبول	.540	قبول	.410	قبول	.478	قبول	.032	رفض
التخصص	.097	قبول	.122	قبول	.092	قبول	.137	قبول	.345	قبول	.006	رفض

وللإجابة عن العقبات التي تواجه المشرفين في مقرر مشروع التخرج (البحث) في أثناء إشرافهم وتوجيههم طلبتهم . فقد لخص ما جاءت به الاستبانات والتي تنص على العقبات الآتية :

أولا: من حيث التعامل مع مؤسسات القطاع الصناعي

فقد أبدى مشرفو برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية إجابات متفاوتة ولكنها تلتقي في مجملها في تحفظ مؤسسات القطاع الصناعي باستقبال طلبة جامعة القدس المفتوحة لإجراء بحوث تخص تلك المؤسسات ، ومن هذه الآراء وبعد دراسة الباحث لجميع الردود خلص لمجموعة من النقاط المشتركة الآتية :

تخوف القطاع الصناعي المحلي بإعطاء معلومات دقيقة عن حال المؤسسة الصناعية لأسباب خاصة ، قد يكون السبب في ذلك السرية في العمل ، وكذلك قلة الندوات والمؤتمرات الخاصة بالقطاع الصناعي ، وعدم معرفة أصحاب القطاع الصناعي بأهمية البحث ومدى الاستفادة منه عملياً ، والروتين الممل في التعامل ، والتحيز في إعطاء المعلومات وإعطاء معلومات مضلله أحيانا ، وكذلك سبب آخر في حجب المعلومات التخوف من ملاحقتهم من قبل الضرائب والجمارك ، وأحيانا يكون الأشخاص الذين يدلون بالمعلومات ليس لديهم الإلمام الكافي حيث أن مؤهلهم التعليمي دون المطلوب .

أما من حيث العقبات التي يشعر بها المشرف من حيث التعامل مع إدارة الجامعة، فقد أبدى المشرفون مجموعة من العقبات نجمل منها: عدم تزويد المشرف بالمعلومات الخاصة بالبحوث الصناعية من خلال مواقع الإنترنت، وعدم وجود قنوات اتصال مع مؤسسات القطاع الصناعي، وعدم وجود حوافز تشجيعية للطلاب ذوي الأبحاث الجيدة، وعدم تعاون الإدارة مع مؤسسات المجتمع المحلي، وعدم توفر الإحصائيات الخاصة بهذه المؤسسات، وعدم قيام الجامعة بدراسة حاجة السوق لمؤسسات جديدة، وعدم وجود بنك للمعلومات البحثية، وعدم تحديد احتياجات المجتمع الفلسطيني وندرة التواصل مع المؤسسات بمختلف أنواعها، وعدم توفر المكاتب والمراجع والدوريات، وعدم اهتمام الإدارة بالأبحاث وطبيعتها، وعدم الأشراف المناسب على الأبحاث حسب التخصص، وعدم توفر قاعدة بيانات عن الأبحاث السابقة في الجامعة، وضعف العلاقة والتنسيق بين الجامعة وهذه المؤسسات مما يعيق العمل، وعدم توفر بوادر الاستفادة من المشاريع المقدمة، و عدم تعاون الإدارة مع مؤسسات المجتمع المحلي.

أما من حيث العقبات التي يواجهها المشرفون مع الطلبة، فقد أبدى مشرفو البحث مجموعة من العقبات، وبعد قيام الباحث بدراستها جميعا توصل إلى وجود بعض العقبات الآتية: عدم تمكن الدارس من فهم أهمية البحوث المتعلقة بالمجال الصناعي، واعتبار البحث مجرد متطلب للتخرج فقط، وكون الطلاب يبحثون عن الأسهل في معظم الأحيان، واللامبالاة بنوعية موضوع البحث، والضعف العلمي والمعرفي عند الطلبة وبأبسط الأمور مثل التوثيق للمراجع العلمية، والاستهتار وعدم الجدية، وغياب المبادرة وعدم التعامل بروح الفريق، وجهل الطلبة كيفية عمل الأبحاث العلمية على الرغم من وجود المشرف ووجود مقرر مناهج البحث العلمي كمتطلب سابق لبحث التخرج، إلا أن نظام التعليم المفتوح قد يحول دون اللقاءات المتواصلة مع الطلبة، وطبيعة نظام الجامعة يحول دون تكليف الطلاب بما يناسب المجتمع من مؤسسات صناعية.

أما بخصوص الحلول التي يقترحها المشرفون للحد من هذه العقبات المزرية التي تواجههم في البحث العلمي الخاص بالطلبة، فقد لخصت على النحو الآتي:

أولا: من حيث التعامل مع مؤسسات القطاع الصناعي:

فقد كان هناك تكرار بطلب المشرفين تزويدهم بالمعلومات الخاصة بالمجال الصناعي من خلال قاعدة بيانات توفرها إدارة الجامعة بالتعاون مع الأجهزة المعنية، وعقد دورات وورشات

عمل مشخصصة في هذا المجال، وعلى المشرف الأكاديمي تشجيع الدارسين على التوجه للقطاع الصناعي وعمل دراسات وبحوث خلال الفصل الدراسي، والتنسيق ما بين الجامعة ووزارة الصناعة لإجراء بحوث تخص هذا المجال، وحث إدارة مؤسسات القطاع الصناعي على التعاون مع الطلاب في إعداد أبحاثهم من خلال توضيح المنفعة التي سيحصلون عليها من تلك الأبحاث إذا ما أعدت بشكل سليم، وتزويد مؤسسات القطاع الصناعي بنسخة عن الأبحاث، وإيجاد آلية للتواصل المستمر مع مؤسسات القطاع الصناعي بمبادرة من الجامعة، وعقد محاضرات وندوات للمهتمين من القطاع الصناعي لتبيان أهمية البحوث العلمية، وبناء بنك معلوماتي يخص هذا القطاع وقطاعات فلسطينية أخرى، وحث أصحاب الصناعات على توفير المعلومات للطلاب والباحثين، وتوفير المعلومات (القوائم) من قبل الجامعة وبالتعاون مع الأجهزة المعنية كجهاز الإحصاء المركزي عن أعداد المؤسسات وأنواعها والمصانع المتوفرة في المناطق التعليمية المختلفة، والعمل على إيجاد نوع من جو الثقة والتواصل بين المؤسسة والجامعة، وعمل لقاءات بين الجامعة والقطاع الصناعي من اجل توعية القطاع بأهمية البحث العلمي، وإشراك القطاع الصناعي في تحديد مشكلات البحث العلمي التي يرغب في دراستها.

أما من حيث الحلول المقترحة للحد من العقبات الخاصة بالتعامل مع الجامعة، فقد تم لخصت الحلول التي أدلى بها مشرفو البحث على النحو الآتي:

ضرورة العمل على إيجاد قنوات اتصال فعالة مع مؤسسات القطاع الصناعي، وضرورة العمل على إيجاد آلية للتواصل مع المجتمع المحلي بشكل عام وبشكل دائم ومستمر، وبناء بنك يحوي جميع البحوث السابقة للطلبة والمشرفين الأكاديميين، وخلق آلية مناسبة للرقابة على مشاريع التخرج للطلبة من حيث نوعيتها وكيفية إجرائها، وعقد دورات في جميع المناطق التعليمية للمشرفين في التحليل الإحصائي وكيفية إجراء البحوث وإعداد الفرضيات، وتوفير الدوريات والمراجع والكتب والأبحاث ذات العلاقة، وتوطيد العلاقة والتنسيق مع هذه المؤسسات لتسهيل المهام، وكذلك تزويد المشرفين بإرشادات واضحة فصليا بطبيعة الأبحاث، وتوفير الكتب والمراجع الضرورية اللازمة.

أما من حيث الحلول المقترحة والخاصة بالعقبات التي تواجه المشرفين في أثناء تعاملهم مع الطلبة، فقد لخصت على النحو الآتي:

التعامل معهم بجدية أكثر خصوصاً فيما يتعلق بإعداد بحث التخرج الموجه لهذا القطاع،

وإجبار الطالب على مراجعة المشرف الأكاديمي بشكل مستمر ومنتظم أثناء إعداد البحث العلمي، ومنح الطالب الحاصل على أحسن بحث مكافأة معينة تشجيعا له، ومساعدته في إيجاد فرص عمل له بعد التخرج في إحدى مؤسسات القطاع الصناعي التي يتم التعاون معها، وتوصيل شعور للطلبة بأهمية البحث وضرورته وحثهم على الإبداع والتجديد، وشرح آليات إعداد البحوث العلمية للطلبة المقبلين على التخرج، وتقوية العمل بروح الفريق الواحد، وزيادة نسبة الوعي لدى ألطلبه بان أبحاث التخرج هي أبحاث عمليه تنمي قدرات الطالب في إجراء البحوث.

أما بعض الاقتراحات التي يرى المشرفون إضافتها والتي لم تأت من ضمن الاستبانة، فيمكن إجمالها بالآتي:

يجب أن يكون هناك دراسة شاملة للمؤسسات الموجودة في المحافظات المختلفة ويجب أن يكون هناك دراسة للسوق والمستهلكين ولما هو موجود حاجة المجتمع لمؤسسات أخرى في المستقبل مع تعاون جميع الأطراف في هذا المجال من: إدارة جامعة ومشرفيها وطلبتها، ويمكن الاستفادة من الدراسات التي تجريها الغرف التجارية. والعمل على توفير مكتبات علمية متخصصة في مناطق الجامعة بشكل تضمن توفير المراجع والدوريات الحديثة، والعمل على تقديم المساعدات للطلبة الباحثين وتشجيعهم وتحفيزهم، وإعطاء أهمية واضحة لمشاريع التخرج فصليا.

وتعليق الباحث على هذه العقبات والحلول التي اقترحها المشرفون لأن الباحث يشرف على مشروع البحث منذ فترة طويلة نسبيا، ومن واقع المقابلات التي تمت مع بعض مشرفي البحث، يستنتج الباحث أن العلاقة شبه معدومة بين مؤسسات القطاع الصناعي والجامعة، ولا تولي الجامعة أهمية لمثل هذه البحوث التي يشرف عليها الأساتذة لخدمة هذا القطاع، وقد يعزى ذلك لعدم تلقي إدارة الجامعة أي تشجيع من قبل مؤسسات القطاع الصناعي تطلب فيه المساعدة في مجال البحث والتطوير، وكذلك عدم اهتمام الطلبة في هذا المجال. بالإضافة لتحفظ مؤسسات القطاع الصناعي في استقبال طلبة جامعة القدس المفتوحة والإفصاح عن معلومات ترى فيها سرية العمل، ومن هنا نستطيع القول أن هذه المؤسسات لا تولي أي أهمية لهذه البحوث وتعتقد أن أسلوب التجربة غير المنهجي هو الأسلوب الناجح في تطوير أعمال تلك المؤسسات.

التوصيات

كان الهدف الأساسي الذي سعت إليه هذه الدراسة هو وضع نتائج هذا البحث أمام إدارة جامعة القدس المفتوحة والباحثين المهتمين في التعرف إلى أهمية دور أبحاث التخرج في دعم القطاع الصناعي. وقد بذل الكثير من الجهد للخروج بدراسة وافية لهذا القطاع إلى حد ما، عن طريق إثراء إدارة الجامعة بدراسة حديثة قد تساعد بعض المهتمين لدراسات لاحقة نأمل أن تكون أكثر شمولية وعمقا، لأن البحث العلمي يعد أحد الأهداف الرئيسة لأي جامعة، ويحتل المرتبة الثانية في الأهمية بعد التعليم الأكاديمي، إذ أصبح يؤدي دوراً بارزاً في المجالات النظرية والتطبيقية.

وعلى ضوء ما سبق عرضه نخلص إلى التوصيات الآتية:

١. على إدارة جامعة القدس المفتوحة السعي لإجراء دراسة كاملة ووافية بالتعاون مع مؤسسات القطاع الصناعي كافة والسلطات الرسمية وعلى وجه الخصوص وزارة الصناعة والتجارة للخروج بخطة مرنة تستطيع جامعة القدس المفتوحة من خلالها توظيف المعرفة العلمية في خدمة هذا القطاع من خلال أبحاث الطلبة في تخصصات برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية.

٢. على إدارة جامعة القدس المفتوحة الاستمرار بعقد اجتماعات دورية لمشرفي برنامج العلوم الإدارية والاقتصادية للخروج بآلية واضحة من خلالها تقدم مقترحات بحثية لمشرفيها، خاصة بدراسة مؤسسات القطاع الصناعي لحث الطلبة وتشجيعهم على استخدامها.

٣. على مؤسسات القطاع الصناعي التعاون مع إدارة الجامعة من خلال تبادل الآراء والأفكار وإنشاء قنوات اتصال فعالة من خلالها يستطيع الطلبة إجراء بحوث تصب في النهاية في الرقي بمنتجات هذا القطاع وخدماته.

٤. ولأن البحث العلمي يعد من أهم المقاييس المتداولة في تحديد مدى قيام الجامعات بدورها القيادي في المجالات المعرفية، كما أنه عنصر هام وحيوي في حياة الجامعة مؤسسة فكرية وعلمية وسمعة عالمية، على إدارة جامعة القدس المفتوحة تنشيط الأبحاث التي يقوم بها الطلبة بنظام حوافز تشجيعية للأبحاث الجيدة التي يمكن الإفادة منها.

٥. استعدادا لمواجهة هذه المرحلة الخاصة بدور جامعة القدس المفتوحة في دعم القطاع الصناعي عن طريق الأبحاث التي يقوم بها الطلبة على إدارة الجامعة تعزيز الدعم وتسهيل الإجراء الإداري في هذا المجال، وتشجيع القطاع الصناعي في الإسهام في دعم مثل هذا

النوع من الأبحاث وتقبلها، وعليها تسويق نتائج هذه الأبحاث وتوعية المجتمع المحلي بأهميته، وبالتالي تفعيل مفهوم الجامعة المنتجة.

٦. على إدارة جامعة القدس المفتوحة زرع ثقافة البحث العلمي من خلال مشرفيها و/ أو البوابة الأكاديمية بحيث تصل لكل طالب وحثهم على ربط مسار الأبحاث العلمية الجامعية التي يقوم بها الطلبة بمشكلات المجتمع واحتياجاته لتقليص و/ أو ردم الفجوة المعرفية والتقنية بين مؤسسات القطاع الصناعي والجامعة. وبالتالي التحول من أبحاث استهلاكية إلى أبحاث استثمارية.

التوصيات لدراسات لاحقة

يقترح الباحث على المهتمين بمجال البحث العلمي، وعلى وجه الخصوص في المجالات التنموية، القيام بدراسة أكثر تفصيلا بحيث تأخذ دور المشرف الأكاديمي من خلال ما يقوم به من أبحاث تدعم مختلف القطاعات الإنتاجية والخدمية.

المراجع

المراجع العربية

١ . محمد بن علي المسلم " أزمة البحث العلمي في دول الخليج " ، مجلة مال وأعمال / العدد الواحد والأربعون – يونيو ٢٠٠٤م

٢ . الدكتور مصطفى العبد الله الكفري ، "معوقات البحث العلمي في البلدان العربية " ، مجلة الوحدة ، المجلس القومي للثقافة العربية ، العدد ٧٢ أيلول ١٩٩٩ ص ٢ .

٣ . أ . د . عبدالله بن احمد الرشيد ، "أهمية ووسائل ربط البحث العلمي بالقطاعات الانتاجية " ، ورقة عمل قدمت الى ندوة المواءمة بين البحث العلمي الجامعي ومشاريع القطاعات الانتاجية في العالم العربي ، الجامعة الاردنية ، ٢١-٢٣/ ١١/ ٢٠٠٠ ، عمان- الاردن

٤ . إتحاد مجالس البحث العلمي العربية ، "آلية لتطبيق نتائج البحث العلمي في التنمية الشاملة في الاقطار العربية " ، دراسة مقدمة الى لجنة المتابعة المنبثقة عن الدورة السادسة لمؤتمر الوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي ، ١٩٩٨ .

٥ . المعهد الفرنسي للبترول IFP -- مكتب مجلس التعاون الخليجي ، البحرين ، منشورات عام ٢٠٠١ .

٦ . أحمد الروسان ، " دور الاتحاد العربي للإسمنت ومواد البناء حول : آليات الربط بين مراكز البحث العلمي وقطاع الصناعة " ، مؤتمر المنظمة العربية للتنمية الصناعية والتعدين ، - الرباط ١٩٩٨ .

٧ . صالح موسى الجغداف ، " مجالات تنسيق البحث والتطوير التكنولوجي في الصناعة العربية " ، مؤتمر دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية ، سورية ٢٠٠١

٨ . سامي أبو ظريفة ، " الدور المطلوب لمراكز البحوث الصناعية في فلسطين " ، مؤتمر المنظمة العربية للتنمية الصناعية والتعدين ، - الرباط ١٩٩٨ .

٩ . جمال قنبرية ، " أهمية البحث الصناعي في تعزيز القدرة التنافسية في سورية " ، مؤتمر دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية ، سورية ٢٠٠١ .

١٠ . محمد بن أحمد طرابزوني ، " التعاون بين القطاع الصناعي والقطاع البحثي " ، مؤتمر دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية ، سورية ٢٠٠١ .

١١ . علي إبراهيم الصياحين ، " دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية " ، مؤتمر دور

البحث والتطوير في التنمية الصناعية، سورية ٢٠٠١ .

١٢ . الصديق عيسى أبو جريدة، "مركز البحوث الصناعة ودوره في التنمية والتطوير الصناعي" ، مؤتمر دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية، سورية ٢٠٠١ .

١٣ . محمد إبراهيم الراعي، "واقع وآفاق البحث العلمي في فلسطين" ، مؤتمر دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية، سورية ٢٠٠١ .

١٤ . محمد مراياتي، "الاستشراف التكنولوجي والبحث الصناعي وأثرهما في النمو الاقتصادي العربي: قضايا وحلول" مؤتمر دور البحث والتطوير في التنمية الصناعية، سورية ٢٠٠١ .

١٥ . أ. د عبد الله صادق دحلان، "دور الجامعات والكليات الأهلية في تحقيق التوافق بين مخرجات التعليم و احتياجات سوق العمل" ، كلية إدارة الأعمال الأهلية - جدة، ضمن فعاليات وثيقة الأمير عبدالله للتعليم العالي جدة- ذي الحجة ١٤٢٥ / يناير ٢٠٠٥ .

المراجع الأجنبية

1. George R. Heaton, Jr., “University-Industry research relationships in the United State", NEDO, 1997.
2. Lin, Chien- Yuan, 1996, “University research and the Industry sector“, the research review of regional development, 8, Chungnam National University, Taejon, Korea
3. http://www.liv.ac.uk/university/2004/research/nation/economic.htm
4. Loet Leydesdorff and Henry Etzkowitz, “The Future Location of Research: A Triple Helix of University-Industry-Government Relations II", Theme paper for a Conference in New York City, January 1998.
5. ºPowers, D. R., Powers, M. F., Betz, F., and Aslanian, C. B. “Higher Education in Partnership with Jossey" - Bass Publishers, 1988.

معوقات استخدام المعلمين لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلاب ذوي المشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية

د. يوسف ذياب عواد*

* جامعة القدس المفتوحة / مدير منطقة نابلس التعليمية.

ملخص البحث

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد المعوقات التي تواجه المعلمين من حيث استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية، وترتيب تلك المعوقات بحسب درجة تعويقها، وكذلك معرفة مدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين على إعاقة استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل معهم، وأخيرا ترتيب الأبعاد المتعلقة بتلك المعوقات وفق أهميتها.

تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، الذين اختيروا من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٤٢٠)معلم ومعلمة، حيث قاموا بالإجابة عن فقرات الاستبانة المكونة من (٧٠) فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك (١٨) مشكلة تتصف درجة تعويقها بالمتدنية، فيما يقابلها (١٨) مشكلة أخرى تتصف درجة تعويقها بالقوية، بينما يتوسطهما (٣٤) مشكلة تتصف درجة تعويقها بالمتوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائيا في تحديد معوقات المعلمين لاستخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلبة يعزى إلى متغيرات: التأهيل التربوي، وسنوات الخبرة، والجنس والتفاعل بينها، وأخيرا، تبين أن البيئة المدرسية تحتل المرتبة الأولى من حيث درجة تعويقها للمعلمين في استخدامهم لاستراتيجيات فعالة، فيما يحتل البعد المتعلق بالطالب الدرجة الثانية، والبعد المتعلق بالمعلم الدرجة الثالثة، بينما يحتل البعد المتعلق بالمجتمع الدرجة الرابعة، وكان أثره ضعيفا.

Abstract

The study aimed at determining the obstacles that face teachers in using effective strategies when dealing with students who have misbehaviors; in addition ranking those obstacles according to the level of obstruction.

Also this research aimed at investigating the extent to which some variables related to teachers affect using sufficient strategies in dealing with such students. Another aim is to rank the variables according to their importance.

The study sample consisted of (160) teachers in secondary governmental schools in the north governorates in the West Bank. These teachers were selected from the study population of (420) teachers. They were asked to respond to the (70) items questionnaire following Likert Scale.

Results indicated that there are (18) problems of a low level of obstruction; another (18) problems of a high obstruction, and (34) problems of intermediate obstruction. Also, results indicated that there was no significant difference in determining the obstacles that face the teachers in using effective strategy when dealing with problems of misbehavior due to the variables: educational qualification, experience, gender and the interaction between them. Moreover, it has been found that teacher's usage of effective strategies ranked the first obstruction, the variable concerned with the students ranked the second, the third variable is concerned with the teachers, and the variable concerned with the society ranked the fourth and(its impact was insufficient).

المقدمة:

تعتبر إدارة الصف الدراسي من أهم القضايا التي تواجه المعلم، وتتحدى قدراته في تهيئة مناخ تعليمي مناسب يأخذ بعين الاعتبار اختلاف الطلاب في قدراتهم، واستعداداتهم، ومستوى دافعيتهم، وإنجازهم، وكذلك مشكلاتهم الشخصية، والأسرية، والصحية، إضافة إلى مستوياتهم في النضج والتقدم (صبري، ١٩٩٣، ص: ١٨).

ويعد تحديد المشكلات وحصرها أمرا ضروريا لكل من يتعامل مع الطلاب، سواء أكان معلما أو موجها أو مرشدا نفسيا، كما يعد تدريب المعلم على ملاحظة المشكلات الصفية عملية مهمة، ويفترض أن تكون مخططة ومنظمة، لأن الملاحظة العشوائية لا تساعد في حل المشكلة، كما أن جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة وغير المتعلقة بها، يزيد من صعوبتها، ويؤخر حلها (قطامي، ١٩٨٩، ص: ٢٤٨).

ويذكر أبو شهاب أن هناك أنماطا سلوكية غير مرغوب فيها، تواجه المعلم داخل غرفة الصف وتوصف بأنها مشكلات عادية أو مألوفة كالثرثرة والضحك، ومضغ اللبان، والتهريج، ونسيان الأدوات المدرسية، كالأقلام والدفاتر، والتأخر عن المدرسة، وكثرة الحركة داخل الصف، كما أن هناك مشكلات سلوكية أكثر خطورة من سابقاتها، كالتخريب المتعمد للممتلكات، ورفض القيام بالواجبات المدرسية، وتكوين العصابات، والاتجاه العدواني نحو المعلم، والغياب المتكرر عن المدرسة دون عذر، والتحدث بلغة بذيئة (الجنابي، ١٩٩٧، ص: ٦).

ويصنف جود وبروفي Good & Broophy كما جاء في (صادق، ١٩٩٥)المشكلات السلوكية في ثلاثة أنواع هي:

١- مشكلات سلوكية بسيطة أو تافهة: مثل عدم الانتباه، أو رمي القلم على الأرض، أو التحدث مع زميل آخر، ولا يستدعي هذا النوع من المشكلاتأكثر من قيام المعلم بمراقبة الصف الدراسي، حتى يشعر الطلبة بأن المعلم يعلم بكل ما يدور في الصف، أو يتجاهل كل أنواع السلوك، أو يتدخل بصورة غير مباشرة دون أن يتعطل الدرس، كإلقاء نظرة حادة على الطالب، أو الإشارة إليه بالإصبع.

٢- مشكلات سلوكية مستمرة: ويقصد بها المشكلات التي تستمر على الرغم من محاولات المعلم الأولية لوقفها، وهذا النوع يتطلب أساليب أخرى، تبدأ بإيقاف السلوك عن طريق التدخل المباشر، كأن يذكر إسم التلميذ مثلاً، أو أن يجري تحقيقاً معه، وبخاصة عندما يكون مصدر المشكلة غامضاً، أو باستخدام العقاب عندما يكون لا بد منه.

٣- مشكلات سلوكية كبيرة أو رئيسة، ومن أمثلتها: سلوك التهجم وغيرها من أنواع السلوك التي يمكن أن تؤثر على سير العملية الدراسية، أو تعرض الآخرين للأذى، وهذا النوع من المشكلات يستلزم التعامل مع الحالة بهدوء دون انفعال، مع ضرورة الانفراد بالطالب وإعطائه الاهتمام الذي قد يكون بحاجة إليه.

وإذا ما افترضنا أن ما يشغل بال المعلمين هو سوء التصرف داخل الصف، فإن السؤال المطروح هو: ما المقصود بضبط سوء التصرف؟ وكيف يعرف؟ وهل يكون ذلك بإعداد قائمة بالتصرفات السيئة، مثل: التحدث بصوت عال، ترك المقعد أو عدم القيام بالواجب التعليمي الصفي ... . . ، وإذا كان الوضع والحالة هذه، فإننا سندرك حالا أن مثل هذه التصرفات ليست بالضرورة تصرفات سيئة، ففي بعض الصفوف وبتوافر شروط معينة، يصبح الصوت الأعلى داخل الصف مؤشرا على تفاعل الطلبة ومشاركتهم في النقاش، أو إجابتهم عن الأسئلة (Zabel and Zabel، ١٩٩٦، ص: ١١).

يعبر السلوك الصفي عما يصدر عن المعلم والمتعلمين من أفعال وأقوال داخل الصف الدراسي، ويقع في صنفين أساسيين، هما: السلوك الأكاديمي والسلوك الانضباطي، ويتضمن الصنف الأول: أنماط السلوك المتصلة مباشرة بتعليم المواد الدراسية وتعلمها، أما الصنف الثاني: فيتضمن أنماطا سلوكية تسهل أو تعوق أداء أنماط السلوك في الصنف الأول (مرعي، واخرون، ١٩٩٢، ص: ٢٣).

وتختلف استراتيجيات المعلمين في إدارة صفوفهم والتعامل مع المشكلات الصفية حسب الفلسفة التي يؤمنون بها، والتي يعتقدون أنها أكثر فاعلية في التعامل مع المشكلات الصفية التي يواجهونها (صبري، ١٩٩٣، ص: ٣٠). ولا يمكن القول أن استراتيجية معينة افضل من غيرها بشكل مطلق، بل هناك استراتيجية أنسب لتحقيق أهداف محددة في مجال معين أو مع تلاميذ معينين من قبل معلم معين، مع الأخذ بعين الاعتبار أن هناك عدة عوامل تؤثر في اختيار استراتيجية دون غيرها، ولعل أهمها: طبيعة الأهداف والمادة التعليمية، وطبيعة المتعلمين، وتفضيل المعلم الشخصي لاستراتيجية ما (شفشق؛ الناشف، ١٩٨٧، ص: ٢٣٥).

ويتضح من البحوث السابقة، أن ثمة علاقة وطيدة بين سمات المعلم الشخصية وفاعليته، فالمعلم الفعال، هو المعلم الذي يتسم باللطف والاتزان، والصبر والتحمل، والثقة بالنفس، والتعاون، والحساسية، والحماسة والتقبل، والمرونة والعلاقات الجيدة مع الأهل، وكذلك مع العاملين في الميدان، وقدرته على استخدام أساليب تعديل السلوك (جريسات، ١٩٩٤، ص: ٨).

ويجمع التربويون أن المعلم من أهم العوامل الفاعلة والمؤثرة في سلوك الطلبة وشخصياتهم، لكونه عاملاً منظماً لتعلم الطلبة واكتشافهم للمعلومات، ومرشداً وموجهاً أكثر منه مدرساً ومحركاً للميول والقدرات، وحافزاً للدافعية اكثر منه مصدراً للمعلومات (عبد المنعم، ١٩٩٣، ص: ١٥٨).

ويؤكد سلافين (Slavin) الوارد في الخزوز (١٩٩٥، ص: ٣٠) أن كثيراً من المشكلات السلوكية الصفية ناتجة عن مشكلات تتعلق بالتعليم، وهذا قد يعود إلى أن المدرسة والأنشطة التعليمية مملة ومحبطة لهم، لذلك فإن النشاطات التدريسية المبرمجة والمخطط لها بطريقة منظمة وحيوية، تزود الطلبة بأنشطة يمارسونها وينجحون فيها، مما قد يمنع حدوث هذه المشكلات.

إن سلوك المعلم، إما أن يكون قوة بناءة، وإما أن يكون ذا أثر مضاد لتكامل شخصية الطالب (بدر، ١٩٨٩، ص: ٦). كما أن البيئة المدرسية التي يتعلم فيها الطالب، إما أن تكون بيئة محببة تسمح له بالاشتراك في وضع قواعد السلوك وتحمل المسؤولية (بيئة مرنة)، مما يساعده على تحسين مستوى التحصيل لديه، أو تكون بيئة مقيدة لحركته وحريته، وتصبح بذلك مناخاً غير مناسب لعملية التعلم (جبريل، ١٩٩٧).

يواجه المعلمون وحتى ذوو الخبرة الطويلة منهم، سلوكيات من شأنها أن تعرقل سير الحصة، وقد يكون معظمها بسيطا نسبيا وعلى نطاق محدود، ولكن إذا ما قام المعلم بمعالجتها، فإنها تصبح خطيرة وجدية، لأنها تكون قد أثرت على عدد أكبر من الطلبة ويتعذر تغييرها، ومن هنا يصبح الهدف الملح هو الحد من انتشار مشكلات السلوك البسيطة من ناحية، وعدم تطويرها إلى مشكلات خطيرة من ناحية أخرى، حيث تصبح مستعصية على التغيير (Zabel and Zabel، ١٩٩٦، ص: ١٩٠).

وقد يغلب على بعض الطلبة في الصف، موقف التحدي والمجابهة لما يقوله المعلم أو يعلمه، ولأسباب عدة، ربما يكون الأسلوب الذي يتعامل به المعلم مع طلبته، هو السبب في

ذلك، وقد يرجع ذلك إلى تصرف الطالب نفسه، مع معلميه وزملائه، ولأسباب عائلية أو اجتماعية، ويحتاج هؤلاء الطلبة للتغلب على مشكلة التحدي هذه، إلى تفهم المعلم للظروف التي تحيط بهم، وتدفعهم إلى هذا التصرف، كما يحتاجون إلى مزيد من التشجيع لمواجهة التحدي، بصبر وإيمان وبروية وإمعان، وفي مساعدة المعلمين بعضهم بعضاً، على تشخيص أسباب المشكلة وإيجاد خطة لعلاجها، والموازنة بين الحلول وتقدير أهميتها، واختيار الحل الأكثر ملاءمة (عدس، ١٩٩٩، ص: ٢٨١).

ويستخدم المعلم استراتيجية تعديل السلوك غير المرغوب فيه، بهدف تقليل المشكلات السلوكية التي يعانيها الطلبة، وتظهر أعراضها في الصف، والتي يمكن أن تكون نتيجة لظروف اجتماعية أو صفية أو غير ذلك، علما أن هذه الاستراتيجية تستند الى فرضية أن السلوك الإنساني متعلم، يمكن تعديله وتغييره إلى سلوك مرغوب فيه (قطامي؛ الشيخ، ١٩٩٢، ص: ١٩٤).

وتتمثل ممارسات الثواب التي يستخدمها المعلم بالمديح والثناء، والتربيت على الكتف، وعرض عمل التلميذ، وإعطائه عملاً متقدماً، وإرسال ملاحظات إيجابية عنه إلى الأهل، وإعطائه مكافآت مادية، والسماح للطالب بإرسال أغراض ومواد خاصة (جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٩، ص: ٢٩٧).

وقد يستخدم المعلمون استراتيجيات معينة في التعامل مع المشكلات الصفية، كالوعظ والإرشاد والاتصال بالأسرة، وتحويل الطالب إلى المرشد أو المدير، أو مناقشة الأمر مع التلميذ (بقلة، ١٩٩٠، ص: ٨).

ومن الوسائل الفعالة في إنقاص السلوك السيء للطلبة، أن يرسلهم المعلمون لفصل دراسي آخر، فالطلبة عادة لا يرغبون في أن يبعدوا، وإحراج التلميذ ليس هو الهدف من هذا الأسلوب، لكنه يساعدهم على فهم أن سلوكهم غير الملائم غير مجاز وغير مسموح به، ولا بد أن يكون هناك ترتيب مسبق مع معلم الصف الذي سيرسل إليه الطلبة، وأن يعرف التلميذ مكانه في الصف قبل تنفيذ الأمر (حميدة، ١٩٩٨، ص: ١٢٥).

ويستخدم المعلم التوبيخ(Reprimanding) لإبداء عدم الموافقة على السلوك بطريقة لفظية أو بطريقة غير لفظية، لتشجيع الطلبة على التوقف عن السلوك غير المرغوب فيه، إلا أن الهدف لا يتحقق في كثير من الأحيان، والسبب هو أن التوبيخ شكل من أشكال الانتباه، كما قد يكون الانتباه اعتماداً على الموقف الذي يتم فيه تعزيزاً وليس عقاباً، وتجدر الإشارة إلى أن بعض البحوث بينت أن التوبيخ يكون أكثر فعالية، إذا تم عن قرب وليس عن بعد،

وإذا كان بصوت منخفض نسبياً وليس بصوت مرتفع، وإذا رافقه تواصل عيني وجسدي يعبر عن عدم الرضا، ولكن دون عنف وتوتر (جامعة القدس المفتوحة، ٢٠٠٠، ص: ٢٠٩).

ويميل عدد لا بأس به من المعلمين إلى استخدام الشدة وتطبيق النظام بشكل صارم، على كل من يعبث بنظام الصف أو ينتهك حرمته، فتراهم يعالجون مشكلاتهم في الصف بإصدار الأوامر المباشرة، فيلزمونهم بما يجب ويحذرونهم مما لا يجب، وقد يلجأون إلى التهديد والوعيد، أو استخدام العنف والشدة، غير أن ما يحدث مع الطالب هو نقيض للنتيجة المرجوة (عدس، ١٩٩٩، ص: ١٥٣).

يعد إرسال المشاغبين من الطلبة إلى مكتب المدير أو من يساعده على تحمل مسؤولية حل مشكلات النظام أمرا مهما، كونهم يستطيعون استخدام نتائج اكثر عنفاً مما يستطيعه المعلمون، كالفصل المؤقت داخل المدرسة، والفصل المؤقت من المدرسة، والنقل إلى مدرسة أخرى، والطرد، أو الإحالة لمتخصصين في علاج المشكلات السلوكية الصعبة (حميدة، ١٩٩٨، ص: ١٢٣).

ويقرر المعلم فيما إذا كان يتعين عليه التساهل أو التسامح لبعض الأنماط السلوكية، من خلال تجاهل مقصود لما يخص تغيير تصرفات طلبته، وهذا لا يعني أن المعلم يوافق على هذه التصرفات، بل إنه يدرك أن هذه التصرفات غير قابلة للتغيير، أو أنها لا تستحق بذل الجهد لتغييرها (Zabel and Zabel، ١٩٩٦، ص: ١٩٩٢).

ويتمثل مفهوم التجاهل المدروس، بعدم إعارة أي انتباه لمشكلاتالسلوك، حيث توضح نظريات التعلم الاجتماعي، أن معظم أنماط السلوك الإنساني تهدف إلى جذب الانتباه، إلا أن سياسة التجاهل مع الطلبة، قد لا تجدي نفعا في مواقف معينة، كالطلبة الذين لديهم أحلام يقظة، أو النوم، أو الثرثرة ... . حيث إن هذه التصرفات وغيرها تستمد قوتها واستمراريتها من مصادر أخرى، كما أن المعلم لا يسعه أن يتجاهل تصرفات خطيرة تهدد آخرين وتعرقل سير العملية التعلمية التعليمية، وتحمل في طياتها الانتشار والتصعيد، إضافة الى أن بعض الطلبة قد يتمادون في تكرار التصرف ذاته، ويتيح الفرصة للطلبة الآخرين بفعل هذه التصرفات أو دعمها، ولهذا يمكن القول أن التجاهل المدروس يكون فعالا، إذا ما تيقن المعلم أن الطلبة الآخرين هم أيضا يتجاهلون التصرفات السيئة (Zabel and Zabel، ١٩٩٦، ص: ١٩٥-١٩٦).

ويتجاهل المعلم السلوك السديد من التلميذ، فيما يعطى الاهتمام أساسا للسلوك غير

المقبول، حيث يدعي بعض المعلمين أنهم يقضون وقتا أطول في التعامل مع أنماط السلوك السيء، لدرجة أنه لا يبقى لديهم متسع من الوقت ليكرسوه في تعزيز السلوك السديد(حميدة، ١٩٩٨، ص: ١٢٥).

ويمكن تجاهل معظم السلوك الصفي وبخاصة عندما يزول سريعاً، ولا يؤثر على سير الدرس، أما إذا كان غير ذلك، فيحتاج الأمر إلى تدخل المعلم عندما يكون واضحاً ما يقوم به التلميذ من سوء تصرف، وعندما يعرف الطلبة ماذا ينبغي أن يفعلوه بدلاً من السلوك السيء (صادق، ١٩٩٥).

إزاء ما تقدم، فإن تحديد المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية يعد أمرا بالغ الأهمية، انطلاقا مما يقدمه من دلالات مهمة لأطراف العملية التعلمية-التعليمية من مختلف أبعادها ومستوياتها، ويشكل تغذية راجعة في التغلب على تلك المعوقات.

مشكلة الدراسة:

لا يكاد يخلو أي صف دراسي، في أي مدرسة معينة، ولأي مرحلة فيها، على الرغم من كفاءة المعلمين وخبراتهم، من المشكلات السلوكية التي تختلف باختلاف الفئات العمرية للطلبة، وباختلاف المرحلة التعليمية لهم (صادق، ١٩٩٥). ومما لا شك فيه أن للمعلم دورا كبيرا في الوقاية والحد من هذه المشكلات، من خلال توفير المناخ الصفي المناسب، كما أن له دوراً مهماً في العلاج والمساعدة فيه لكثير من أنواع السلوك (دليل التربية الخاصة، ١٩٩٣، ص: ٧٥)، خصوصاً إذا استخدمت استراتيجيات تربوية علمية بشكل مدروس وموجه، بما ينعكس إيجاباً على العملية التعلمية-التعليمية (صبري، ١٩٩٣، ص: ٤).

تجبر المشكلات السلوكية المعلم على استخدام أساليب متنوعة لتعديل سلوك طلابه وتصحيحه؛ وعلى الرغم من أن هؤلاء الطلاب هم العامل الأساس في سوء التصرف والسلوك، إلا أنهم مهتمون بمشكلة النظام؛ ويتوقعون من المعلمين أن يغنوا البيئة الصفية بنتاج يعمل على حماية أمنهم واحترام ذواتهم (صادق، ١٩٩٥). كما ينبغي على المعلم أن يتأكد أن طلابه يدركون ما هي توقعاته لتصرفاتهم، سواء أكانت إيجابية أم كانت سلبية (Zabel، ١٩٩٦، ص: ١٩١).

إن سلوك المعلم الواثق بنفسه، يعمل على تنمية الثقة في نفوس طلابه، كما أن صوته

الواضح المسموع من قبل الجميع يعمل على جذب اهتمامهم، وعلى المشرف التربوي ومدير المدرسة أن يطلبا من المعلمين أن ينظروا إلى أنفسهم على أنهم مصادر ممكنة لخلق مشكلات سلوكية يواجهونها داخل صفوفهم، وعليهم (مشرفين ومدراء ومعلمين) أن يعملوا معاً للتخلص من الثغرات في سلوكهم وأساليب تدريسهم، بخلق بيئة صفية فعالة (مدانات، ١٩٩٢) تنمي الشعور بالكفاءة وممارسة الأدوار الاجتماعية.

أظهرت دراسة أوجمان (Ojman) أن معرفة المعلم لمشكلاتتلامذته واتجاهاته الودية نحوهم تؤثر تأثيراً إيجابياً على نشاطهم الدراسي وتطور شخصياتهم، وأن عدم معرفته لمشكلاتهم واتجاهاتهم السلبية نحوهم تؤثر تأثيراً سلبياً عليهم (الخزوز، ١٩٩٥، ص: ١٤).

وتحتاج مهنة التدريس إلى إعداد مناسب تمكن ممتهنها من أداء عمله بصورة مرضية وفاعلية، بحيث يكون قادراً على استيعاب مهمات المهنة، مما يرسخ في ذاته توافقه معها من حيث مسؤولياته والأمور الاجتماعية المتوقعة منه (عبد المنعم، ١٩٩٣، ص: ١٦٠).

ويؤدي كل ما من شأنه تعطيل إجراء معين من جانب المعلم نحو تلاميذه الذين يظهرون سلوكا مشكلا داخل غرفة الصف وخارجها، إلى بروز معوقات في استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل معهم، والتي يمكن حصرها (الاستراتيجيات الفعالة) في الجوانب الآتية: الأسلوب الوقائي الإرشادي، والأسلوب العتابي التوبيخي، والأسلوب العقابي التسلطي.

ويمكن – في ضوء ما سبق– تحديد مشكلة الدراسة عليالنحو الآتي:

ما المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية؟ وهل يختلف تحديد تلك المعوقات باختلاف بعض المتغيرات المتعلقة بهم؟

سؤال الدراسة وفرضيتاه:

وقد حدد سؤال الدراسة الرئيس وفرضيتاه على النحو الآتي:

أولا:سؤال الدراسة:

ما المعوقات التي تواجه المعلمين من حيث استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في تعاملهم مع طلبة المرحلة الثانوية من ذوي المشكلات السلوكية من وجهة نظر افراد العينة؟

ثانيا: فرضيتا الدراسة:

١ . لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (?= ٠ , ٠٥) بين متوسطات استجابات المعلمين لمعوقات استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع طلبة المرحلة الثانوية ممن لديهم مشكلات سلوكية يعزى إلى : الجنس، والتأهيل التربوي، وسنوات الخبرة، والتفاعل بينها .

٢ . لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ((?=٠ , ٠٥بين متوسطات الأبعاد الأربعة للمعوقات (ما يتعلق بالطالب، والمعلم، والبيئة المدرسية، والمجتمع المحلي)، التي تواجه المعلمين في استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع طلبة المرحلة الثانوية من ذوي المشكلات السلوكية .

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى :

١ - تحديد المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع طلبة المرحلة الثانوية من ذوي المشكلات السلوكية وترتيبها حسب درجة أهميتها .

٢ - التعرف إلى مدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين، (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في درجة تعويقها لاستخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع طلبة المرحلة الثانوية ممن لديهم مشكلات سلوكية .

٣- تحديد الأبعاد المتعلقة بتلك المعوقات وترتيبها بحسب درجة مساهمتها في ذلك .

اهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية لكونها :

١ -تساهم في التعرف على معوقات استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية من جانب المعلمين، مما يبعث على تطوير وعي فكري بخصائص هذه الشريحة من الطلبة من جهة، ويطور استراتيجيات مناسبة في التعامل معهم من جهة ثانية . كما أن تحديد المعوقات التي تعترض سبل استخدام هذه الاستراتيجيات لا يقل شأنا عن استخدامها إن لم يتفوق عليها .

٢- تتناول خصائص الطلبة في مرحلة التعليم الثانوي التي تقابل مرحلة نفسية مهمة، وهي المراهقة.

٣- تجري هذه الدراسة في أوضاع غير طبيعية يمر بها المجتمع الفلسطيني وما لذلك من انعكاس على مسيرة العملية التعليمية التعلمية.

٤- تساهم في إعداد المعلم وتأهيله باعتباره الركن الرئيس في العملية التربوية برمتها، وبخاصة أنه يتوقع منه التعامل مع أفراد يظهرون انحرافات نمائية واضطرابات سلوكية (جريسات، ١٩٩٤، ص: ٢).

حدود الدراسه:

تقتصر هذه الدراسة على: -

١. عينة من معلمي المرحلة الثانوية ومعلماتها في المدارس الحكومية التابعة لمحافظات نابلس وجنين وطولكرم في فلسطين، واعتبرت العينة ممثلة لمجتمعها الأصلي.

٢. المعلمين الذين أنهوا مدة سنتين على الأقل في مهنة التعليم.

٣. معلمي التعليم النظري ومعلماتها للفرعين العلمي والأدبي، ولا تشتمل وفقاً لذلك على معلمي الفرع المهني ومعلماته.

٤- معوقات استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعامل مع المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية وعددها (٧٠)، وتضم الأبعاد الآتية: (ما يتعلق بالطالب، والمعلم، والبيئة المدرسية، والمجتمع المحلي).

٥- اعتبرت أداة الدراسة التي أعدت صادقة وصالحة لإجراء هذه الدراسة وتحقيق أهدافها.

تعريف المصطلحات:

الاستراتيجية: مجموعة من القواعد والقيم ومبادئ الأداء والعمل التي يتبناها المعلم في أدائه لمهماته وأدواره، بوصفه منظماً لتعليم الطلبة في المرحلة التي يعمل فيها، ويشكل فيها جميعها طريقة مميزة له أو نظاماً خاصاً به يتوسله في سلوكه التعليمي داخل غرفة الصف وخارجها (برنامج التعليم المفتوح، ١٩٩٩، ص: ٢٨٥).

المشكلات السلوكية: يستخدم هذا المصطلح للدلالة على قطاع واسع من الاضطرابات التي يظهرها الطلبة بشكل عام، وتضم: المشكلات الانفعالية، والاجتماعية، والمسلكية،

والخلقية . وتحت كل نوع هناك العديد من أشكال هذه السلوكيات التي يمكن أن تلاحظ في المدرســـة (دليل التربية الخاصة، ١٩٩٣، ص: ٧٥).

المعوقات: كل ما من شأنه أن يؤدي إلى تعطيل تنفيذ إجراء معين من جانب المعلم نحو تلاميذه الذين يظهرون سلوكا مشكلا داخل غرفة الصف وخارجها .

الدراسات السابقة:

استعرض الباحث عددا من الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة التي تناولت المشكلات السلوكية، وتصورات المعلمين ومعتقداتهم، بل وإسهامات الباحثين وتطبيقاتهم، لحصر بعض القضايا والتغلب على الصعوبات المرتبطة بها، وكان من بينها دراسة الحلو(٢٠٠١) التي هدفت إلى معرفة تصورات معلمي المدارس الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في فلسطين، بالإضافة إلى التعرف على تأثير متغيرات المرحلة الدراسية والتخصص للطالب، ومتغيرات الجنس، والشهادة العلمية، والمرحلة العلمية، والمرحلة الدراسية التي يدرس فيها على هذه الأنماط، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (٥٦٦) طالب وطالبة، و(٢٠٦) معلم ومعلمة. وقد أظهرت الدراسة أن نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي كان الأسلوب السائد في المدارس من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة، كما تبين أن نمط الأسلوب العقابي التسلطي يظهر بوضوح في مدارس الذكور وبخاصة مدارس المرحلة الأساسية، ولدى المعلمين الذين يحملون درجة الماجستير. وأظهرت النتائج أن طلبة التخصص الأدبي يحبذون نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي، ولم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في تصورات المعلمين نحو أنماط الضبط الصفي تبعا لمتغير المرحلة الدراسية، وبشكل عام بينت النتائج أن المعلمين أكفأ في تفسير أنماط الضبط الصفي التي تستخدم في المدارس موازنة بالطلبة.

كما هدفت دراسة العبادي (٢٠٠١) إلى تحديد المعوقات التي تواجه المعلمين في المدارس الأردنية في تنفيذ استراتيجيات إدارة الصف كما يراها المعلمون أنفسهم، حيث حددت هذه المعوقات بثلاثة مجالات هي: المعوقات الاجتماعية والمعوقات الإدارية والمعوقات التعليمية، وتكوّن مجتمع الدراسة (عينتها) من نحو مائتي معلم ومعلمة التحقوا ببرنامج تأهيل المعلمين في كلية التربية بجامعة اليرموك للفصل الثاني للعام الدراسي ٩٧ / ١٩٩٨.

ولتحقيق أهداف الدراسة، درس الباحث وحلل الأدبيات التربوية والدراسات السابقة

المتعلقة بموضوع إدارة الصف، لتحديد مشكلة الدراسة وأهميتها وفروضها وأسئلتها وإجرائها، ومن ثم بناء أداتها (الاستبانة) وتطبيقها بعد التأكد من صدقها وثباتها، وأخيرا استخرجت النتائج ومن أهمها ما يأتي :

١. كانت أكثر المعوقات الاجتماعية شدة، هي ضعف متابعة أولياء أمور الطلبة لأبنائهم في المدرسة، والظروف الأسرية والاجتماعية القاسية التي يعيشها بعض الطلبة، وتأثير وسائل الإعلام وبخاصة المرئية منها.
٢. أما بالنسبة للمعوقات الإدارية، فإن أكثرها تأثيرا اكتظاظ الصفوف وكثرة الأعباء المطلوبة من المعلم، والقوانين والتعليمات التي تحد من حريته في العمل، بالإضافة إلى قلة الحوافز والمكافآت التي يحصل عليها.
٣. أما المعوقات التعليمية، فكان أهمها تدني الدافعية للتعلم عند الطلبة، وتدريس المعلمين لغير تخصصاتهم، وقلة استخدام الوسائل التعليمية، وتركيز المناهج على النواحي المعرفية.
٤. كما لوحظ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد المعوقات التي يواجهها المعلمون تعزى إلى متغيري الجنس والخبرة في التعليم، في حين كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في تحديد هذه المعوقات يعزى إلى متغير العمر لصالح المعوقات التعليمية.

وانتهت الدراسة بمجموعة من التوصيات للقائمين على تطوير البرامج في كليات التربية، وبخاصة مساق إدارة الصف وتنظيمه من الناحيتين النظرية والتطبيقية. وكذلك إعطاء موضوع إدارة الصف في الميدان التربوي ما يستحق من عناية واهتمام أكثر من قبل مديري المدارس والمشرفين التربويين وغيرهم.

وسعت دراسة ديل ورث (Dilworth ، ٢٠٠١) إلى تحديد العوامل التي تساهم في نتائج سلوكية سلبية أو إيجابية، من خلال فحص العلاقة بين الجنس والدعم الاجتماعي المكتسب، وسلوكيات التوافق وسلوكيات المعلم المقدمة ذاتياً وخارجياً، من أطفال يعيشون في مناطق راقية.

وكان لمتغير الجنس أثره في الدعم المدرك لصالح الأولاد الذين أدركوا مستويات أعلى، بينما كان هناك نسبة أقل لشبكات الدعم العائلي العاطفية، ذلك أن شبكة الطلبة المفحوصين تميل إلى الإشادة بأفراد أُسرها.

وسعت دراسة كيرني(Kearney، ٢٠٠١) إلى الاسترشاد بخبرات المدرسين المتمرسين

في ضبط سوء سلوكيات التلميذ والاستراتيجيات التي يستخدمونها نحو ذلك. وتكونت عينة الدراسة من ٥٤١ معلم من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية ذوي خبرات عملية من سنتين فأكثر، وغطت الموضوعات والمجموعات جميع وسائل المسح و توثيق المعلومات، إضافة إلى استخدام المعلم لتقنيات تعديل السلوك المميز. واستنتج أن هناك أربعة عوامل تعكس سوء سلوك التلميذ، هي: مشكلات ضبط النظام العام، والسمات الانفعالية السلبية المؤثرة لسوء السلوك، و قلة التحمل، وكثافة وزيادة سوء السلوك وزيادته.

وأشارت النتائج إلى أن المعلمين القدامى أظهروا مرونة واختلافاً واضحاً في استخدام تقنيات تعديل السلوك أكثر من المدرسين الجدد.

أما دراسة كاسون (Cason، ١٩٩٩) فهدفت إلى الكشف عن إمكانية وجود علاقة بين اعتقادات وأفكار الضبط بين المعلم والتلميذ، والأساليب العقابية التي يستخدمها المعلم، ومسؤولية المعلمين المفترضة عن النجاح أو الإخفاق الأكاديمي للطالب، واشتملت الدراسة على عدد من أساليب العقاب التي يستخدمها المعلمون وعدة متغيرات مرتبطة بالمعلم والتي لها إمكانية التأثير على أيديولوجيات الضبط المرتبطة به، وأجريت الدراسة على (٨٢) معلماً يشكلون الهيئة التدريسية لمدرسة ثانوية كبيرة حضرية، وشملت الدراسة ثلاث فرضيات وسبعة أسئلة اختبرت، وأظهرت النتائج ما يأتي:

١- أظهر المعلمون في هذه الدراسة سلوكاً لضبط التلاميذ الذي يتوافق مع أيديولوجيتهم وأفكارهم المتعلقة بضبط التلاميذ.
٢- أدرك التلاميذ في الدراسة أن على المعلمين أن يكونوا أكثر إنسانية، وهذا ما لم يدركه المعلمون.
٣- أظهرت الدراسة أن المعلمين الذكور أكثر رعاية ووصاية من الإناث فيما يتعلق بفكرة الضبط.
٤- لم يكن لجنس المعلم أي تأثير على عدد المرات التي استخدم فيها العقاب.
٥- أظهر المعلمون الإنسانيون مسؤولية أكبر نحو نجاح التلاميذ وإخفاقاتهم من زملائهم التقليديين (الغلاة).
٦- قبلت المعلمات مسؤولية أكبر من ناحية النجاح الأكاديمي للتلاميذ وفاق ذلك المعلمين الذكور.

وسعت دراسة شين (Chen، ١٩٩٩) إلى تحديد العوامل المؤثرة في حل المشكلات

المدرسية من قبل المديرين، وكذلك البحث في الفروق المتعلقة بحلول المشكلات المعقدة. واشترك في هذه الدراسة (١٩) مديرا من مديري المدارس المتوسطة صنفوا إلى عمليين مرنين(ديموقراطيين) أو تقليديين في حل المشكلة في ضوء ثلاثة معايير، وهي: الملاءمة والقبول والرضا، والقدرة على الإنجاز، بالإضافة إلى مقاييس التقدير والمحاكاة التي طورت.

أظهرت النتائج فروقا واضحة بين المدير العملي الديمقراطي والمدير التقليدي من حيث التوقع والاتجاه والميول في الاستفادة من المعلومة والتعاون والتجربة (الخبرة). في حين لم توجد فروق كبيرة بينهما في المصادر التنظيمية والثقافية ذات الصلة بالأمور الثلاثة المذكورة، بينما كانت هناك نسبة عالية من الاتساق بين الإستراتيجية المستخدمة والنوعية في حل المشكلات.

وهدفت دراسة بين (Penn,١٩٩٨) إلى فحص اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية للمدن والقرى، باستخدام العقاب في الصف كاستراتيجية لدعم الإنجاز وضبط الصف وإدارته.

وتكون مجتمع الدراسة من (٨٧) معلماً موزعين بحسب الجنس (ذكوراً وإناثاً) والتخصص في التعليم من الصف (٩-١٢)، أما سنوات الخبرة فتبدأ من (٣٠ سنة فأكثر)بينما تبدأ الدرجة العلمية من بكالوريوس حتى الدكتوراة. وأظهرت النتائج أن هناك فرقا شاسعاً لاتجاهات المعلمين من حيث استخدام العقاب في الصفوف تعزى إلى الجنس ؛ حيث تبين أن المعلمين الذكور أكثر ميلاً إلى استخدام العقاب من المعلمات، كما كان الفرق واضحاً للمعلمين القدامى باستخدام العقاب بكميات اقل، كما تبين أن معظم المعلمين والمعلمات يرون أن العقاب ليس عاملاً من عوامل الضبط، ويفضلون عدم استخدامه في الصف.

وسعت دراسة إنون (Enon، ١٩٩٦) إلى تطوير نموذج فعال للمدرس، وكذلك اختبار العلاقة بين فعالية المدرس والإستراتيجيات التدريسية، ونتائج الطلبة في الرياضيات في مدارس أوغندية أساسية. وتكونت عينة الدراسة من (١٣١) معلماً اختير منهم (٧٥) من العاملين في حقل التعليم و(٥٦) ممن لم يسبق لهم الالتحاق في هذا المجال. وشملت العينة (١٤٧٥) طالباً منهم (٦٦٨) ذكراً و(٨٠٢) أنثى اختيروا بطريقة عشوائية.

وأشارت النتائج إلى أن فعالية المدرس كانت متنبئا ذا دلالة في الاستراتيجيات التعليمية، وكذلك تبين أن المدرسين ذوي الفعالية العالية كانوا مدرسي صف فعالين أكثر من المدرسين

ذوي الفعالية المنخفضة . كما أظهرت نتائج الدراسة أن فعالية المعلم قد تؤثر على معتقداته حول استعمال الاستراتيجيات التدريسية والسلوك التدريسي الفعلي .

وصممت دراسة إيفرت بول (Everet، ١٩٩١) ذات الخبرات العملية التراكمية ، بهدف إنقاص (تقليل) عدد طلبة المدرسة الثانوية المنحرفين ، والذين يمكن أن يطردوا من مدرستهم إلى مدارس بديلة لسوء السلوك . وأول وسيلة استراتيجية لهذا المشروع الشامل المشترك أن المشرفين المشاركين في هذا البرنامج يخضعون للمراقبة في أحد الصفوف طوال اليوم ، في حين يدرس المعلمون المواد والموضوعات الخاصة بهم . وأما الوسيلة الثانية فقد شمل المشروع ١٥ مدرساً خاصاً من جمعية الكلية المحلية ، حيث عين لكل مدرس خصوصي تلميذاً وجدولاً لمواعيد زيارة هذا التلميذ على أقل تقدير (٥) ساعات أسبوعياً ، وكان يوفر للتلاميذ مستشارون منفردون على هيئة فريق ، وكان الأبوان على علم كامل بهم طوال الأُسبوع عن طريق الهاتف ، لمناقشة مدى تقدم الطالب ، وكانا يظهران استعداداً ورغبة لزيارة المستشارين في ساعات المساء ، وكان من أهم نتائج المشروع والبرامج النقص الواضح في عدد الطلبة الذين طردوا (رحلوا) لأماكن ومدارس أُخرى بديلة .

وركزت أهداف البرنامج على تحديد احتياجات التلاميذ وسد هذه الاحتياجات أكثر من العقاب لسوء أخلاقهم ، حيث تحسنت أخلاق الطلبة ، وأظهروا كفاءة أكاديمية تعليمية في الصف ، ونسبة الطلبة المئوية الذين طردوا كانت قليلة جداً ، مما أظهر أن عنصر التعليم الخاص هو المسؤول بدرجة واضحة عن نجاح البرنامج .

وبحثت دراسة بروفي ورهركمبر (Brophy and Rohrkemper، ١٩٨٨) الاستراتيجيات العامة التي يستخدمها(٩٨) معلما في المرحلة الابتدائية في معالجة سلوك الطلبة التي تشتمل (١٢) نمطا سلوكيا . وقد حددت أسماء المشاركين من قِبل مديري المدارس على اعتبار أن هؤلاء المعلمين ذوو مستوى عادي أو متميز في معالجة الطَلبة ذوي المشكلات السلوكية .

وأشارت نتائج الدراسة بصورة إجمالية ، إلى أنه كلما زاد عدد المدرسين الذين يعلنون عن رغبتهم المشاركة بصورة جادة مع الطلبة ذوي المشكلات ، فإن ثقتهم في القدرة على إحداث تحسين مهم للمشكلاتتزداد . كما تبين أن العوامل الموقفية وحجم الصف كان لهما تأثير على التفاعل الصفي .

تعليق عام على الدراسات السابقة:

يتبين لنا من خلال استعراضنا للدراسات السابقة ما يأتي :

١- إن موضوع معوقات استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة بشكل عام، وذوي المشكلات السلوكية بشكل خاص، هو موضوع حديث نسبيا، وأن هناك قلة بالدراسات التي تناولت هذا الموضوع الذي يحتاج إلى مزيد منها.

٢- تناولت بعض الدراسات مشكلات الطلبة وسلوكياتهم من زاويتي المعلم والطالب، ومنها: دراسة الحلو(٢٠٠١)، ودراسة Dilwirth (٢٠٠١)، ودراسة إنون Enon (١٩٦٦)، في حين أن الدراسة الحالية تناولت الموضوع من وجهة نظر المعلم فقط.

٣- اتفقت الدراسات الآتية: كاسون Cason(١٩٩٩)، و بروفي روهركمبر(١٩٨٨) (Brophy and Rohrkemper)، وإنون Enon (١٩٩٦)، وايفرت بول Everet (١٩٩١) مع الدراسة الحالية في تناولها للموضوع من زاوية المعلم.

٤- استخدمت دراسة العبادي (٢٠٠١) ودراسة الحلو(٢٠٠١)، ودراسة (Kearney,٢٠٠١) الاستبانة أداة للدراسة، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية.

٥- تناولت بعض الدراسات متغيرات ذات علاقة بمتغيرات الدراسة الحالية، ومنها: العبادي (٢٠٠١)، و بين(Penn) (١٩٩٨)، حيث استخدما متغيري: الجنس والخبرة في التعليم، ودلويرث Dilwirth (٢٠٠١)، وكاسون cason (١٩٩٩)، اللذان استخدما متغير الجنس، ودراسة (Kearny، ٢٠٠١)، الذي استخدم متغير الخبرة.

٦- انفردت الدراسة بتناول ثلاثة متغيرات ديموغرافية متعلقة بالمعلمين، وهي: التأهيل التربوي، وسنوات الخبرة، والجنس للمعلمين، وكذلك تناولها معوقات استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية، فيما تناولت بقية الدراسات طبيعة هذه المشكلات، واستخدام استراتيجيات مناسبة للتعامل معها.

الطريقة والإجراءات

تتمثل أهم إجراءات الدراسة الحالية وطريقتها في الآتي :

المنهج المستخدم: قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي المدارس الثانوية ومعلماتها في محافظات نابلس، وجنين، وطولكرم.

مجتمع الدراسة: شمل مجتمع الدراسة معلمي المرحلة الثانوية ومعلماتها في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في نابلس، وجنين، وقباطية، وطولكرم، وممن يزيد نصابهم التدريسي

عن ٥٠٪ من مجمل النصاب العام، وممن أنهى سنتين فاكثر من خدمته في مجال التدريس.

عينة الدراسة: اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، بعد ان تم الحصول على قوائم باسماء المعلمين بحسب مدارسهم ومن ثم تحديد نسبة تمثيل كل مدرسة من مجتمع الدراسة في عينتها، والجدول الآتي يوضح توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات الدراسة:

الجدول (١)

توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتأهيل التربوي

الجنس	العدد	النسبة المئوية %	الخبرة	العدد	النسبة المئوية %	التأهيل التربوي	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	64	40	7-2	50	31.3	دورات تدريبية	95	59.4
			12-7	42	26.3			
انثى	96	60	17-12	14	8.8	اثناء الدراسة	65	40.6
			+17	54	33.8			
المجموع = 160			المجموع = 160			المجموع = 160		

أداة الدراسة: قام الباحث بتطوير أداة للدراسة (استبانة) لغرض جمع المعلومات للإجابة عن فرضيات الدراسة، بعدما اطلع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بإدارة الصف والمشكلات السلوكية للتلاميذ واستراتيجيات التعامل معهم، وكذلك بعض المعوقات التي تمنع المعلمين من استخدام استراتيجيات فعالة بالتعامل معهم. وقد تضمنت الاستبانة رسالة موجهة للمعلمين وجزأين، الأول: ويتضمن بعض المتغيرات المرتبطة بالمعلمين، وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتأهيل التربوي. أما الجزء الثاني فيتكون من (٧٠) عبارة تشكل معوقات استخدام استراتيجيات فعالة من جانب المعلمين تجاه طلابهم، موزعة على أربعة مجالات، الأول: و يتعلق بالطالب ويتضمن (١٤ عبارة)، والثاني يتعلق بالمعلم ويتضمن (٢٦ عبارة)، أما الثالث يتعلق بالبيئة المدرسية ويتضمن(١٧ عبارة)، وأخيرا المجال الرابع يتعلق بالمجتمع المحلي، ويتضمن (١٣ عبارة). ويجيب المعلمون بتحديد وجهة نظرهم حيال كل عبارة، باستخدام مقياس ليكرت الخماسي المتدرج من (١-٥).

صدق الأداة

١–صدق المحتوى: عرضت الاستبانة على سبعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص موزعين على جامعتي النجاح الوطنية والقدس المفتوحة، ومن العاملين في مجال الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم؛ حيث أبدوا وجهات نظر حول تعديلات معينة اخذت بعين الاعتبار، وقد اعتمدت نسبة ٨٥٪ من اتفاق المحكمين مبدأ لاعتماد الفقرة الواردة في أداة الدراسة.

٢– ثبات الأداة: قام الباحث بحساب معامل الثبات باستخدام معامل كرونباخ الفا، والجدول الآتي يوضح ثبات الأداة وفق المجالات الآتية:

الجدول (٢)
معامل كرنباخ الفا للابعاد المكونة للاستبانة
معوقات استخدام استراتيجيات فعالة

معوقات استخدام استراتيجيات فعالة	
البعد أو المجال	قيمة الثبات
ما يتعلق بالطالب	0.922
ما يتعلق بالمعلم	0.932
ما يتعلق بالبيئة المدرسية	**0.947**
ما يتعلق بالمجتمع المحلي	**0.933**
الدرجة الكلية	**0.924**

يتضح من نتائج الجدول (٢) أن قيمة معامل الثبات لما يخص معوقات استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلبة هو (٠,٩٢٤) وهي قيمة صالحة لأغراض التحليل الإحصائي.

متغيرات الدراسة:

أ– المتغيرات المستقلة: وتتمثل في الآتي:

– التأهيل التربوي وله مستويان: من خلال دورات تدريبية، وفي أثناء الدراسة.

– سنوات الخبرة ولها أربعة مستويات: ٢–٧، وأكثر من ٧–١٢، وأكثر من١٢–١٧، وأكثر من ١٧ سنة.

- الجنس وله مستويان : ذكر وأنثى .

ب – المتغير التابع : ويتمثل بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في إجابته عن فقرات أداة الدراسة وتتحدد ب (٣٥٠) كأعلى درجة محتملة و(٧٠) كأدنى درجة محتملة .

المعالجة الإحصائية:

تمت التحليلات الإحصائية للدراسة الحالية بعدما أدخلت البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث استخدمت الأساليب الآتية :

- المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والمدى الربيعي .
- تحليل التباين الثلاثي .
- تحليل الانحدار المتعدد

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يأتي عرض للنتائج التي توصلت لها الدراسة ومناقشتها بحسب الفرضيات التي حددت ، بغية معرفة مدى اختلاف معوقات استخدام استراتيجيات فعالة من جانب المعلمين في تعاملهم مع طلبة المرحلة الثانوية ممن لديهم مشكلات سلوكية ، ومعرفة مدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين في تحديدهم لتلك المعوقات من جهة ثانية ، وأخيرا ، معرفة مدى اختلاف أبعاد تلك المعوقات ، من حيث تأثيرها على استخدام المعلمين لاستراتيجيات فعالة في تعاملهم مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية .

أولا – نتائج السؤال الرئيس ومناقشته:

وينص هذا السؤال على أنه : ما المعوقات التي تواجه المعلمين من حيث استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في تعاملهم مع طلبة المرحلة الثانوية من ذوي المشكلات السلوكية من وجهة نظر أفراد العينة .

وقد كانت نتائج متوسطات المشكلات المتعلقة بمعوقات استخدام استراتيجيات فعالة للتعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية مرتبة تصاعديا بحسب الجدول الآتي :

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات استخدام المعلمين لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية مرتبة تصاعديا.

الرتبة	الرقم	المشكله	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال أو البعد
.1	48	اكتظاظ الصفوف بالطلبة وتأثير ذلك على جهد المعلم ونشاطه .	1.8	1.0	البيئة المدرسيه
.2	62	ضعف متابعة أولياء امور الطلبة لمهمات تعلم ابنائهم	1.85	0.86	المجتمع المحلي
.3	65	نمط التربية المتساهل للابناء .	1.96	0.933	المجتمع المحلي
.4	59	التأثير السلبي لوسائل الإعلام وخاصة المرئية منها في سلوك الطلبة.	2.01	1.07	المجتمع المحلي
.5	66	غياب سلطة الأب.	2.05	1.01	المجتمع المحلي
.6	67	غياب الأباء عن ابنائهم لفترة طويلة.	2.12	0.949	المجتمع المحلي
.7	63	تفشي ظاهرة العنف والأساليب العدوانية داخل المجتمع.	2.16	0.97	المجتمع المحلي
.8	7	تدني الدافعية للتعلم عند الطلبة .	2.17	1.01	الطالب
.9	17	كثرة الأعباء التدريسية والتعليمية المطلوبة من المعلم .	2.18	1.1	المعلم
.10	20	تدريس المعلمين لموضوعات بعيدة عن تخصصاتهم .	2.18	1.14	المعلم
.11	47	القوانين والتعليمات المدرسية التي تحد من حرية المعلم وحركته .	2.18	1.12	البيئة المدرسيه
.12	3	مجموعات الرفاق التي ينتمي إليها بعض الطلبة .(الشله)	2.19	1.04	الطالب
.13	1	الظروف البيئية القاسية التي يعيشها الطالب .	2.2	0.90	الطالب
.14	49	قلة موارد وامكانيات المدرسة المالية وامكاناتها المادية	2.2	1.13	البيئة المدرسيه
.15	50	موقع المدرسة الذي قد يكون قريبا من مصادر الإزعاج.	2.2	1.08	البيئة المدرسيه
.16	68	غياب الاهتمام المناسب من مؤسسات المجتمع وافراده لقضايا تتعلق بمشكلات التلاميذ	2.23	0.943	المجتمع المحلي

.17	60	نظرة المجتمع المتدنية للمعلم ومكانته الاجتماعية.	2.24	1.05	المجتمع المحلي
.18	70	انحدار الطالب من أسرة مفككة كالانفصال والطلاق	2.25	1.12	المجتمع المحلي
.19	61	تدني المستوى الثقافي لأفراد المجتمع المحلي	2.26	0.98	المجتمع المحلي
.20	64	غياب اندماج أولياء الأمور بنشاطات وفعاليات المدرسة بشكل جاد.	2.27	0.939	المجتمع المحلي
.21	69	تدني وجود دخل ثابت أو مناسب للأسرة.	2.27	1.01	المجتمع المحلي
.22	6	قلة وعي الطلبة بالأهداف التعليمية المطلوب تنفيذها وتحقيقها	2.32	0.999	الطالب
.23	18	عدم استقرار المعلمين في المدارس (تنقلهم).	2.32	1.07	المعلم
.24	19	تعيين المعلمين في مناطق بعيدة عن سكنهم .	2.32	1.19	المعلم
.25	4	وجود طلبة مشاغبين في الصف .	2.35	1.09	الطالب
.26	5	تدني مستوى معرفة الطلبة بدورهم ومكانتهم في المجتمع وما يتوقعه هذا المجتمع منهم.	2.39	1.01	الطالب
.27	57	تدني وجود اجهزة ووسائل حديثة.	2.39	1.07	المجتمع المحلي
.28	21	عدم وضوح إدارة الصف واستراتيجياتها عند بعض المعلمين .	2.4	1.00	المعلم
.29	28	تدني تدريب الطلبة على الانضباط الذاتي وفهم القواعد المدرسية	2.42	0.955	المعلم
.30	22	تدني اهتمام المعلمين بايجاد حلول لمشكلات الطلبة	2.46	1.02	المعلم
.31	51	ضعف توعية الطلبة بالأنظمة والتعليمات التربوية	2.48	0.98	البيئة المدرسيه
.32	26	قلة توفير مناخ صحي صفي .	2.51	1.00	المعلم
.33	29	المبالغة باستخدام أسلوب الشرح والتلقين ومطالبة الطلاب بالحفظ و الاستظهار .	2.51	0.951	المعلم
.34	38	سوء توزيع الوقت على الحصة بشكل سليم .	2.51	1.18	المعلم
.35	54	تعليمات الانضباط المدرسي التي لا تساعد في الحد أو الوقاية من المشكلات المدرسية .	2.51	1.05	البيئة المدرسيه

.36	37	خوف المعلم من تجاوز التعليمات المدرسية فيما يخص الانضباط	2.52	1.7	المعلم
.37	44	قلة اللقاءات التي تجمع بين أطراف العملية التربوية من المعلمين والطلبة وأولياء الأمور	2.52	1.09	البيئة المدرسيه
.38	10	بعض المشكلات التي تواجه الطالب كانفصال الوالدين .	2.53	1.014	الطالب
.39	11	انخراط الطالب في نشاطات سياسية .	2.53	1.13	الطالب
.40	12	حساسية الطالب الزائدة وعدم ثقته بنفسه وقدرته.	2.54	1.0	الطالب
.41	13	معاقبة الطالب أمام أقرانه.	2.54	1.2	الطالب
.42	30	قلة استخدام الوسائل التعليمية.	2.54	1.0	المعلم
.43	36	تدني ثقة المعلم بنفسه.	2.54	1.36	المعلم
.44	53	ضعف برامج التوجيه والإرشاد المدرسي الموجه للطلبة .	2.58	1.00	البيئة المدرسيه
.45	24	قلة مراعاة الفروق الفردية عند توزيع المهمات على الطلبة .	2.6	0.85	المعلم
.46	32	التمييز في التعامل مع الطلبة.	2.6	1.22	المعلم
.47	55	عدم تنظيم ورشات عمل في كيفية التعامل مع المشكلات السلوكية .	2.61	1.051	البيئة المدرسيه
.48	56	وجود مدرسة في بيئة (منطقة) متخلفة حضاريا.	2.61	1.23	البيئة المدرسيه
.49	41	ضعف التواصل الاجتماعي بين المعلمين والإدارة	2.63	1.3	البيئة المدرسيه
.50	25	قلة مراعاة تنويع طرق التدريس .	2.65	1.86	المعلم
.51	31	التركيز على الأهداف المعرفية وإهمال الأهداف النفس حركية.	2.69	0.95	المعلم
.52	42	قلة قيام المدرسة بتوعية المجتمع المحلي بما تواجهه من مشكلات .	2.69	1.3	البيئة المدرسيه
.53	2	صعوبة قدرة بعض الطلبة على التكيف اجتماعياً بصورة مناسبة مع زملائهم داخل غرفة الصف .	2.7	0.85	الطالب

54.	14	شعور الطالب بالدونية.	2.7	1.10	الطالب
55.	27	تدني استخدام الأسلوب الديمقراطي الإنساني عند التعامل مع الطلبة .	2.71	1.00	المعلم
56.	8	حق الطالب التمتع بخصوصية بشكل مبالغ فيه مثل كيفية قص شعره أو لبسه .	2.75	1.04	الطالب
57.	52	الأوضاع غير المريحة والسيئة للأبنية المدرسية .	2.76	1.15	البيئة المدرسيه
58.	23	استخدام ألفاظ وعبارات غير ملائمة بحق الطلبة داخل الصف .	2.78	1.07	المعلم
59.	40	خوف المعلم من انتقال المشكلة إلى خارج المدرسة	2.78	1.13	المعلم
60.	46	سوء العلاقات القائمة بين المعلمين وإدارة المدرسة	2.78	1.40	البيئة المدرسيه
61.	58	قلة الاهتمام بوجود أنشطة رياضية أو كشفية.	2.79	1.05	المجتمع المحلي
62.	9	إصابة الطالب ببعض الأمراض .	2.84	1.09	الطالب
63.	39	المبالغة في تدخل المعلم في شؤون الطالب.	2.85	1.13	المعلم
64.	45	نمط إدارة المدرسة الذي يتسم بالأسلوب التسلطي	2.86	1.30	البيئة المدرسيه
65.	15	الوضع الاقتصادي والمعيشي المتدني للمعلم .	2.87	1.28	المعلم
66.	35	وجود عيوب كلامية للمعلم.	2.87	1.35	المعلم
67.	16	انشغال المعلم بأمور حياتية أخرى .	2.94	1.08	المعلم
68.	34	إصابة المعلم ببعض الأمراض .	2.94	1.11	المعلم
69.	43	انعزال المدرسة عن مجتمعها المحلي لأسباب خارجة عن إرادتها كالموقع مثلاً.	2.96	1.12	البيئة المدرسيه
70.	33	قلة وجود دعم عائلي للمعلم (عزوة).	3.2	1.25	المعلم

ويتضح من نتائج الجدول السابق وباستخدام المئين (٢٥) أن هناك (١٨) مشكلة من اصل (٧٠) تتصف درجة تعويقها بالضعيفة، من حيث استخدام المعلمين لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية تشكل ما نسبته (٥٠٪)، منها مشكلات تتعلق بالمجتمع المحلي، فيما تبلغ نسبة ما يتعلق منها بالبيئة المدرسية (٢٢,٢٢٪)، في حين تبلغ

نسبة ما يتعلق منها بالمعلم(١١٪)، وأخيرا، ما يتعلق بالطالب ما نسبته(١٦,٦٪). وتظهر النتائج أن أبرز خمسة معوقات تتصف درجتها بالضعيفة، هي: اكتظاظ الصفوف بالطلبة، وتأثير ذلك على جهد المعلم ونشاطه، وضعف متابعة أولياء أمور الطلبة لمهمات تعلم أبنائهم، ونمط التربية المتساهل للأبناء، والتأثير السلبي لوسائل الإعلام وبخاصة المرئية منها في سلوك الطلبة.

بينما يشير المئين (٥٠) أن هناك (٣٤) مشكلة تتصف درجة تعويقها بالمتوسطة، منها ما تبلغ نسبته (٤٤,١١٪) يعود لأمور تتعلق بالمعلم، وما نسبته (٢٣,٥٪) يتعلق بالبيئة المدرسية، أما فيما يتعلق بالطالب فقد بلغت النسبة (٢٠ ,٥٨٪)، في حين كان أقلها ما يتعلق بالمجتمع المحلي، حيث بلغت النسبة (١١,٧٪). وتشير النتائج إلى أن أبرز خمسة معوقات تتصف درجة تأثيرها بالمتوسطة، هي: المبالغة باستخدام أسلوب الشرح والتلقين، ومطالبة الطلبة بالحفظ و الاستظهار، وسوء توزيع الوقت على الحصة بشكل سليم، وتعليمات الانضباط المدرسي التي لا تساعد في الحد أو الوقاية من المشكلات المدرسية، وخوف المعلم من تجاوز التعليمات المدرسية.

وأخيرا، يظهر المئين (٧٥) أن هناك (١٨) مشكلة تتسم درجة تعويقها بالعالية، تشكل المشكلات المتعلقة بالمعلم ما نسبته (٥٠٪)، في حين بلغت النسبة (٢٢,٢٢٪) لكل من البيئة المدرسية والطالب، بينما ما يتعلق بالمجتمع المحلي فقد بلغت نسبتة (٠,٠٥٪)، وهي نسبة ضئيلة للغاية. وتظهر النتائج أن أبرز خمس مشكلات تتسم درجة تعويقها بالعالية، هي: قلة وجود دعم أسري للمعلم (عزوة)، ووجود عيوب كلامية للمعلم، وانشغال المعلم بأمور حياتية أخرى، وإصابة المعلم ببعض الأمراض، وانعزال المدرسة عن مجتمعها المحلي لأسباب خارجة عن إرادتها كالموقع مثلاً.

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠٥ , ٠) بين متوسطات استجابات المعلمين لمعوقات استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع طلبة المرحلة الثانوية ممن لديهم مشكلات سلوكية يعزى إلى: الجنس، والتأهيل التربوي، وسنوات الخبرة، والتفاعل بينها.

وكانت النتائج المتعلقة بأثر التأهيل التربوي وسنوات الخبرة والجنس والتفاعل بينها، في

تحديد معوقات استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية، كما هو في الجدول رقم (٤).

الجدول (٤)
نتائج تحليل التباين الثلاثي (٢x ٤x٢) على متغيرات المعلمين
(التأهيل التربوي وسنوات الخبرة والجنس) والتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بينها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التأهيل التربوي (أ)	0.284	1	0.284	0.808	0.370
سنوات الخبرة (ب)	2.49	3	0.831	2.366	0.073
الجنس(ج)	9.33	1	9.33	0.266	0.607
التأهيل التربوي وسنوات الخبرة (أ x ب)	0.844	3	0.281	0.801	0.495
التأهيل التربوي والجنس(أ x ج)	0.130	1	0.130	0.371	0.543
سنوات الخبرة والجنس (ب x ج)	1.024	3	0.341	0.972	0.408
التأهيل التربويx سنوات الخبرة x الجنس(أ x ب x ج)	0.816	3	0.272	0.774	0.510
الخطأ	50.60	144	0.351		
الكلي	1038	160			

ويتضح من نتائج الجدول السابق، عدم وجود فرق دال إحصائيا يعزى لمتغيرات التأهيل التربوي والجنس وسنوات الخبرة والتفاعل بينها، بما يشير إلى أنه ليس هناك تأثير لهذه المتغيرات المتعلقة بالمعلمين على تحديدهم لمعوقات استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية من طلبة المرحلة الثانوية، أو أن درجة تأثير هذه المتغيرات متقاربة، إذ تتشابه تقديرات المعلمين من حيث أهميتها بحكم أن ما لديهم من معلومات قد تكون ذات طابع يتسم بالعمومية، سواء من حيث التعليمات أو الأنظمة المتبعة على مستوى النظام

التربوي، أو من حيث النظرة السائدة بالمجتمع وانعكاس ذلك على تقديراتهم التي لا بد أن تأخذ بعين الاعتبار الخلل الواضح جراء الأوضاع غير الطبيعية التي يمر بها الواقع الفلسطيني؛ فالمناخ العام من الظروف التي تسود الواقع السياسي والاجتماعي الفلسطيني، وما يتبعهما من تشابه الأوضاع من حيث الحواجز وتعقيدات الحياة، بل والنظام المدرسي نفسه وما يتعلق به من نظام وتعليمات ومقررات دراسية، وما للأوضاع السائدة من انعكاس على ذلك، فكل ذلك يدفع نحو تلاشي بروز اختلافات معينة تعزى لهذه المتغيرات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة العبادي(٢٠٠١)، التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد المعوقات التي يواجهها المعلمون تعزى إلى متغيري الجنس والخبرة في التعليم.

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية أنه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسطات الأبعاد الأربعة للمعوقات (ما يتعلق بالطالب، والمعلم، والبيئة المدرسية، والمجتمع المحلي)، التي تواجه المعلمين في استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع طلبة المرحلة الثانوية من ذوي المشكلات السلوكية.

وقد كانت نتائج تحليل الانحدار المتعدد للمعوقات التي تواجه المعلمين من حيث استخدامهم لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية وفق الجدول الآتي:

الجدول (٥)

تحليل الانحدار المتعدد لمدى تأثير الأبعاد الأربعة بمعوقات المعلمين في استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية

البعد	معامل الارتباط r	معامل التفسير R^2	معامل ميل خط الانحدار واتجاهه b	قيمة (ت)	الدلالة
البيئة المدرسية	0.898	0.806	0.664	25.628	0.000
الطالب	0.782	0.114	0.353	14.995	0.000
المعلم	0.827	0.059	0.355	21.155	0.000
المجتمع	0.827	0.021	0.200	0.00001	0.000

يتبين من الجدول السابق أن للبيئة المدرسية اكبر الأثر ، حيث فسرت ما نسبته (٠,٨٠٦) ، فيما فسر البعد المتعلق بالطالب (٠,١١٤) ، أما بعد المعلم فقد فسر ما نسبته (٠,٠٥٩) في حين فسر بعد المجتمع (٠,٠٢١) .

وتشير هذه النتائج إلى أن البعد المتعلق بالبيئة المدرسية يحتل المرتبة الأولى من حيث تعويق المعلمين في استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية ، في حين يحتل البعد المتعلق بالطالب المرتبة الثانية ، يليها البعد المتعلق بالمعلم في المرتبة الثالثة ، بينما تبين أن البعد المتعلق بالمجتمع كان أثره ضعيفا .

ويمكن تفسير ذلك بعدم رضا المعلم عن واقع البيئة المدرسية ، لا من حيث البيئة المادية فحسب ، بل من حيث نمط الإدارة على المستويين الأعلى(الوزاري) والأدنى (المدرسي) ، وما يتمخض عن ذلك من ضعف البرامج التربوية التي تشغل الطالب وتقلل من أزماته ، عدا عن جملة الأنظمة والتعليمات التي قد تقف معوقاً أمام المعلم فيما يخص تأديب الطالب المسيء وكبح جماح تصرفاته ، جنبا إلى جنب مع اكتظاظ الغرف الدراسية ، وقلة الخدمات المقدمة كدورات المياه والساحات والملاعب ، القادرة على استيعاب الطلبة وتلبية احتياجاتهم .

ولعل مما زاد الطين بلة ، الأوضاع الساخنة التي يمر بها الواقع الفلسطيني وانعكاسه على الوضع الاقتصادي العام للفلسطينيين وتدني مدخولاتهم ، مما ساهم في تدني درجة الإقبال على المدارس الخاصة والاتجاه إلى المدارس الحكومية ، بغية توفير المصروفات ، وفي الوقت نفسه تزداد أعداد الطلبة بحسب الزيادة السنوية ، ولا يتوافر لتلك الزيادة البشرية ما يوازيها من استحقاقات متعلقة بالمباني ، حتى غدا الأمر الطبيعي لعدد المتعلمين في الصف الواحد يزيد على أربعين طالبا .

وما يخص ترتيب البعد المتعلق بالطالب الذي حصل على الدرجة الثانية ، فيرى الباحث أن هذه النتيجة طبيعية ، إذ لا بد أن يساهم الطالب بالمعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام استراتيجيات مناسبة معه طالما أنه هو الطرف المهم في العملية ، إنما محدودية نسبة التفسير لهذا البعد مقارنة بالبعد المتعلق بالبيئة المدرسية ، فلعل الأمر يعود إلى النظرة المحدودة لاهتمامات المعلم من حيث فهم سيكولوجية الطالب وتقدير مطالبه ومشكلاته ، والعمل على حلها ، إذ أن عدم التفكير بجدية بمشكلات الطلبة والعمل على حلها لا يشعر المعلم بحجم المعوقات الحقيقي للقضايا التي تواجهه ، ويتزامن ذلك مع الظروف غير المواتية التي لا تقيد الطالب بسلوكات منضبطة نوعا ما كما في المجتمعات المستقرة .

ولما يخص البعد المتعلق بالمعلم، فتبدو أن النظرة لديهم متوازنة تجاه مسؤولياتهم؛ إذ يعزون المسؤولية عن عدم تنفيذ استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية إلى البيئة المدرسية أولا، والطالب ثانيا، فيما يرون أن نسبة مسئولياتهم عن ذلك محدودة، إذ فسرت النسبة المتعلقة بهذا البعد(٠,٠٥٩) فقط، مبررين ذلك بالظروف النفسية والاقتصادية والصحية والاجتماعية التي يمرون بها من جهة، وكثرة الأعباء التدريسية والصعوبات المتعلقة بتنقلهم وتعيينهم بعيدا عن أماكن سكنهم بل واضطرارهم للتدريس خارج نطاق تخصصاتهم.

وتوضح النتائج لما يخص الدور المتدني للمجتمع المحلي من حيث التسبب بالمعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية، إذ قد يعود ذلك إلى الظروف الطارئة التي يعيشها المجتمع الفلسطيني، وانشغال مؤسسات المجتمع المحلي بأمور أخرى، كهدم المنازل وتجريف الأراضي وتشييع الشهداء وإغاثة أسرهم، مما أوجد توجها لدى المعلم مبنيا على أساس النظرة المحدودة التي يمكن أن يلعبها المجتمع في إحداث معوقات تقلل من استخدامه استراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية. وتعكس هذه النتيجة انغلاق المدرسة بدرجة كبيرة عن تفاعلها مع المجتمع المحلي ومؤسساته، ومن هنا جاءت تقديرات المعلمين منخفضة حيال دور المجتمع المحلي في إعاقته المعلمين تنفيذ ما يناسبهم من استراتيجيات بغية الضبط الطلابي إلى أبعد مستوى ممكن.

كما تبدو هذه النتيجة واقعية من حيث النظرة إلى دور المجتمع، على اعتبار أن النظام الرسمي وما يحتويه من إجراءات تعطي نظرة دونية لدور هذا المجتمع في التجاوز أو التغلب على مشكلاته. وهذا ما يدلل على وجود فجوة حقيقية يعانيها النظام المدرسي، من حيث علاقته مع المجتمع المحلي، وعلى وجه الخصوص أولياء الأمور، ويمكن عزو ذلك إلى طبيعة الظروف التي يمر بها المجتمع المحلي، بحيث تقلل أو تمنع أولياء الأمور من تقديم الاهتمام المناسب لقضايا المدرسة بشكل عام ومصلحة الأبناء التعلمية بشكل خاص.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي بما يأتي:

١- رفع المستوى المعيشي للمعلم.

٢- زيادة التعاون بين الإدارة المدرسية والمعلمين من جهة، وبينهم وبين المجتمع المحلي من

جهة ثانية.

٣- الاستناد إلى معايير سليمة في اختيار مواقع بناء المدارس، وكذلك الأخذ بعين الاعتبار تغيير مواقع المدارس الحالية التي لا تتناسب مع تلك المعايير.

٤- العمل على عقد ورشات عمل تساعد المعلمين والإدارة المدرسية على كيفية التعامل مع المشكلات السلوكية التي تواجههم في المدرسة.

٥- إجراء دراسات أخرى حول معوقات استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعامل مع المشكلات السلوكية في المرحلة الأساسية والثانوية في فلسطين.

٦- تنظيم دورات تدريبية للمعلمين حول طريقة التعامل مع المشكلات السلوكية للطلبة في المرحلة الثانوية.

المراجع:

أولا - المراجع العربية:

١ . بدر، جميل سليم سالم (١٩٨٩)، أشكال العدوان الصفي في المرحلة الابتدائية وعلاقتها بجنس الطالب وعمره وحجم الصف، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية/ الأردن.

٢ . بقلة، موريس فايز بندلي (١٩٩٠) الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في التعامل مع المشكلات الصفية (السلوكية والأكاديمية) وعلاقتها بجنس المعلم وإدراكه لدوره التدريسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية/ الأردن.

٣ . جامعة القدس المفتوحة (٢٠٠٠) تعديل السلوك، القدس.

٤ . جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٩) ادارة الصف وتنظيمه، القدس.

٥ . جبريل، مصطفى السعيد (١٩٩٧) بعض الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد: (٣٤)، ص ص (٥-٣١).

٦ . جريسات، رائدة عيسى الياس (١٩٩٤) الفروق في تحمل السلوكات غير التكيفية بين معلمات التربية الخاصة الفعالات وغير الفعالات واستراتيجيات تعاملهن مع هذه السلوكيات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية / الأردن.

٧ . الجنابي، صالح حسن (١٩٩٢) المشكلات السلوكية التي يمارسها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك/ الأردن.

٨ . الحلو، غسان حسين(٢٠٠١) تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في شمال فلسطين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث المجلد(١٥).

٩ . حميدة، فاطمة ابراهيم (١٩٩٨) مداخل واستراتيجيات في إدارة الصف، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

١٠ . خاطر، تهاني خليل (١٩٩٨) مشكلات المعلم المبتدئ في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية/ غزة.

٩ . الخزوز، وفاء عيسى (١٩٩٥) الفروق بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال في الاستراتيجيات المستخدمة للتعامل مع المشكلات الصفية واختلاف ذلك باختلاف جنس

المعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية/ الأردن.
١٠. دليل التربية الخاصة للمعلم والمرشد والمشرف التربوي (١٩٩٣) إعداد لجنة من المختصين بإشراف صندوق الملكة علياء للعمل الاجتماعي التطوعي الأردني بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم – عمان/ الأردن.
١١. شفشق، محمود عبد الرازق ؛ الناشف، هدى محمود (١٩٨٧) إدارة الصف المدرسي، دار الفكر العربي / القاهرة.
١٢. صادق، حصة محمد (١٩٩٥) دراسة تحليلية لخبرات العقاب المدرسي لدى عينة من طالبات جامعة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية/ جامعة قطر، العدد: السابع، السنة الرابعة، ص ص(١١–٦٥).
١٣. صبري، إنعام مصطفى (١٩٩٣) استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المشكلات الصفية في مدارس المرحلة الأساسية في الصفوف الستة الأولى التابعة لوكالة الغوث في الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس/ فلسطين.
١٤. العبادي، محمد حميدان (٢٠٠١) المعوقات التي تواجه المعلمين في تنفيذ استراتيجيات إدارة الصف، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد التاسع والثلاثون، ص (٩٠–١٤١).
١٥. عبد المنعم، عبد الله (١٩٩٣) التوافق المهني للمعلم، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، تصدر عن كلية التربية/ جامعة الأزهر بغزة، العدد: (٢)، ص (١٥٧–١٨٨).
١٦. عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٩) مع المعلم في صفه، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان/ الأردن.
١٧. قطامي، يوسف؛ الشيخ خالد (١٩٩٢) إدارة الصف والتعلم، رسالة المعلم، العدد(٢–٣) المجلد (٣٣)، تصدر عن وزارة التربية والتعليم/ الأردن، ص (١٦٢–٢٠٠)
١٨. قطامي، يوسف (١٩٨٩) سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق، عمان/ الأردن.
١٩. مدانات، أوجيني (١٩٩٢) مشكلات الطفل السلوكية والانضباط المدرسي، مجلة التربية، العدد: (١٠٠) السنة الحادية والعشرون، تصدر عن اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، ص (١٦٥– ١٧١).
٢٠. مرعي، توفيق وآخرون (١٩٩٢) إدارة الصف وتنظيمه، الطبعة الثالثة، وزارة التربية والتعليم، مسقط / عمان.

ثانياً:المراجع الأجنبية:

- Brophy,Jere ؛ Rohrkemper,Mary (1988) The class strategy study, institute for oesearch on teaching. College Of Education, Michigan State University, 252 Erickson Hall , East Lansing, MI 48824.
- Cason, Thomas Benjamin (1999)The relationship between teacher beliefs, disciplinary referrals, and the: responsibility teachers assume for student academic success and failure, DAI –A 60 / 08 .
- Chu,Zi Chun(1998) Micropolitical behaviors of principles and the effect on student achievment in taipi junior high schools, PHD Dissertation ,the University of Texas at austin,DAI-A60/07,Jan 2000
- Dilworth, Tanean Eguya (2001) Perceived social support, coping behavior, and internalizing externalizing among vrban elementary schools students, DAI –B 62 / 10 .
- Enon, Julius Caesar (1996) Teacher efficacy: its effects on teaching practices and student outcomes in mathematics, Dissertation's Abstract of (Ph.D) Degree, DAI-A 57/03, P. 995.
- Everet ,Paul J. (1991) Decreasing alternative placement for at – risk student at the secondary level ,practicum report ,Nova University , EDRS Price – MF 01/ PC 03 Plus Postage
- Kearney, Patricia and Plax, timothy (1986) Experienced teachers use of behavior alteration techniques on common student misbehaviors, paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, may 22 – 26, (1986), EDRS price – MF 01 / PC 02 plus postage.
- Penn,Maggie Lee Scott(1998) public high school teachers' attitudes toward rap as a strategy for achievement and discipline in the class room,PHD Dissertation, University Dad De Sam Jose,Dai-a61/06,Dec 2000.
- Zabel , Robert H. and Zabel, Mary Kay (1996) Classroom management in context, Houghton Mifflin Company, Boston.

مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية تبعاً لهرم بلوم

د. زياد بركات*

أ. عبدالهادي صباح**

* جامعة القدس المفتوحة / منطقة طولكرم التعليمية.

** جامعة القدس المفتوحة / منطقة رام الله التعليمية.

ملخص البحث

هدفت الدراسة للتحقق من مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية التي يضعها الأساتذة في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية المعرفية في المستويات المختلفة تبعاً لهرم بلوم، حيث حللت جميع الامتحانات النهائية التي أعدها المدرسون للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ والبالغ عددها (١٣٣) امتحاناً، ولدى تحليل البيانات اللازمة خرجت الدراسة بالنتائج الآتية:

١. إن مستوى الأهداف المعرفية السائد في الامتحانات النهائية على اختلاف موضوعاتها تركزت في مستوى المعرفة أو التذكر، حيث بلغت نسبة الأسئلة لهذا المستوى (٨١٪) من مجمل الأسئلة.
٢. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة في الامتحانات النهائية تبعاً لنوع الأسئلة: موضوعية أو مقالية في خمسة مستويات من الأهداف المعرفية وهي: التذكر، والفهم، والتحليل، والتركيب، والتقويم، وذلك لمصلحة الأسئلة الموضوعية في مستوى التذكر، ولمصلحة الأسئلة المقالية في المستويات الأخرى. بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية في مستوى التطبيق.
٣. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة في الامتحانات النهائية في المستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتركيب تبعاً للبرامج الأكاديمية، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية في المستويين: التحليل، والتقويم.
٤. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة في المستويات: التذكر، والتطبيق، والتركيب تبعاً للتخصصات الأكاديمية المختلفة، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية في المستويات: الفهم، والتحليل، والتقويم.

Abstract

This study aimed to identify if the final exams' questions at Al-Quds Open University fulfill Bloom's cognitive objectives. To achieve this aim, the researchers analysed (133) final exams. The results showed the following:

1 . *The (81%) of the final exams questions focused on knowledge level of Bloom's cognitive objectives.*

2 . *There were statistical significance differences between subjective and objective questions on the levels of cognitive goals: knowledge, comprehension, analysis, and evaluation, in favor of the knowledge level in objective questions, and in favor of the other levels in subjective questions . Also, the results showed no statistical significance differences between subjective and objective questions in application level .*

3 . *There were statistical significance differences between the exams questions of the academic programmes in cognitive objective levels: knowledge, comprehension, application, and synthesis. But, no statistical significance differences between the exams questions of the academic programmes in cognitive objective levels: analysis, and evaluation.*

4 . *There were statistical significance differences between final exam questions of various specializations in favor of the cognitive objective levels: knowledge, application and synthesis, but no statistical significance differences between the exam questions of various specializations in favor of the cognitive objective levels: comprehension, : analysis, and evaluation .*

المقدمة:

تمثل كتابة أسئلة الاختبار المفتاح الأساسي في الحكم على فعالية الاختبار نفسه في الكشف عن قدرته على التمييز بين من حققوا الأهداف التربوية المتوقعة، وبين من لم يتمكنوا من ذلك، وأن التغيرات التي تحصل لدى المتعلمين والتي تكون على شكل درجات تحصيلية في المقررات المختلفة تعتبر نتاجات مهمة لعملية التعلم والتعليم، والتي تعد أساساً لقياس فعالية هذه العملية، وفي ضوء بعض المبادئ التربوية المبنية على دراسات علمية، والتي تبين أن تنويع المعلم في رسم الأهداف التعليمية، من تذكر وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم، من شأنه أن يساعد الطالب على التعلم بشكل أفضل مما لو اقتصر على أهداف التذكر والحفظ فقط، وأن معرفة المتعلم مما يترتب عليه أداؤه في نهاية عملية التعليم تمكنه من توجيه جهوده وتركيز انتباهه على مكونات هذا الأداء، ليغدو قادراً على إنجازه، ومعرفة المتعلم بهدف التعلم تعمل معززاً وتشعره بالتحصيل والإنجاز، و تصبح بذلك إحدى المنشطات العقلية، وتعطيه تغذية راجعة عن أدائه، إضافة إلى كون الأهداف عنصراً أساسياً من عناصر المنهاج ووسيلة جيدة لاختيار طرائق التدريب المناسبة والتخطيط لها.

أشار الأدب التربوي إلى أن التخطيط المحكم لأي عمل شرط لنجاح ذلك العمل، فالتخطيط للعمل التربوي مهم كأساس لبلوغ الأهداف المنشودة والمتوقعة، ونجاح ذلك العمل، ولتحقيق الأهداف يتعين على المدرس أن يستعد بجاهزية كاملة لقيادة العملية التربوية، ويتطلب من المدرس إدراكه بالأهداف العامة والخاصة لعملية التربية والتعليم، المشتقة من فلسفة المجتمع وظروفه، وطبيعة العصر ومتطلباته، والاتجاهات التربوية المعاصرة (أحمد و المراغي، ٢٠٠٠) كما ينبغي على المعلم إدراك أهداف مادة تخصصه بمستوياتها المختلفة، واكتساب الدراية اللازمة للتخطيط للتدريس بالشكل اللازم، وبهذا المعنى يتفق كل من كارنن وكاربنتر (Carpenter, 2003 & Carnen) على أن المعلم الذي يريد النجاح في مهنة التدريس يجب أن يطور مهاراته في التخطيط والتنفيذ والتقويم في عملية التدريس.

تشكل الاختبارات أهم أدوات القياس التي يمكن استخدامها في تقويم التحصيل الدراسي للطلاب وذلك من أجل الحكم على مستوى تحصيلهم في المقررات المختلفة، وترتبط

الاختبارات الدراسية عادة بمواد تدريسية محددة درست بالفعل، ولذلك لا بد عند إعداد الاختبار التحصيلي من تمثيل كل ما حظي باهتمام الطلاب والمدرسين في أثناء هذه العملية، أو أثناء عملية التدريب على الجوانب العملية فيها، ومن الطرق الملائمة لذلك، أن نعد قائمة بالموضوعات التي درست أي (تحليل المحتوى) وبعد ذلك نقوم بتحديد الأوزان النسبية للأجزاء الأساسية والفرعية كلها من الموضوع الدراسي (دروزة، ٢٠٠٠)، إن الأوزان النسبية للموضوعات لا بد أن تعكس اهتمام المدرس، ومن أهم مميزات هذه الاختبارات هي عملية اختيار هذه الاختبارات على أساس الأهمية النسبية لكل من موضوعات المحتوى ونوع الأهداف المراد تحقيقها، ويوجد عدة مميزات أو مواصفات لهذه الأهداف وهي أن تكون واقعية وممكنة التطبيق في ظل ظروف البيئة المدرسية السائدة، وأن تكون مرغوبة من قبل الطلاب وتلبي حاجاتهم وحاجات مجتمعهم، وأن تنسجم هذه الأهداف التعليمية مع الأهداف التربوية العامة وتكون امتدادا واستكمالاً لها، وتعرف هذه المواصفات بأنها مخطط تفصيلي يتضمن العناوين الرئيسة لمحتوى المادة الدراسية ونسبة التركيز وعدد الأسئلة المخصصة لكل جزء منها (Reinckens, ٢٠٠٢).

ونظراً للشكوى المستمرة عن قصور الاختبارات من نواح كثيرة، سواء من حيث الإعداد، واتصافها بالغموض أحياناً، وعدم قدرتها على التمييز أحياناً أخرى، والاستخدام العشوائي لأنماط الأسئلة وأشكالها فيها، وعدم ملاءمتها ومناسبتها للأهداف المنشودة، فقد قامت دراسات عديدة، وقدمت تقارير مختلفة، وعقدت المؤتمرات واللجان المتعددة، في المجتمع المحلي والمجتمعات العربية والعالمية للتعرف على هذه النواحي من القصور، لوضع الخطط والبرامج العلمية لتطوير الاختبارات ووضع الأسئلة السليمة. إلا أن نتائج البحوث والدراسات هذه قد بينت أن هذه البحوث والدراسات تتجه عادة نحو تطوير الجوانب الإدارية والتنظيمية للاختبارات، والتي تتناول في أغلب الأحيان القوانين واللوائح والإجراءات اللازمة لتطبيق الاختبارات، أو الشروط اللازمة لذلك، أكثر مما تتجه نحو تطوير الجوانب المنهجية والفنية والتقنية في تصحيح الاختبارات وإعداد الأسئلة، أو تناول الخصائص السيكومترية الخاصة ببناء هذه الاختبارات وتصميمها (كحلوت، ٢٠٠٠).

وبدون الاهتمام بعنصر الأسئلة في العملية التعليمية لا تحدث عملية التعلم كما ينبغي، أو على الأقل يكون أثرها ضعيفاً، وتتنوع الأسئلة بتنوع الأهداف ومعايير تصنيفها، وهناك وجهات نظر عديدة لتصنيف الأسئلة (الخطيب والخطيب، 1997؛ زيتون، 1997؛

قطامي ، 1998؛ Moore,1995؛ Marso & Pigge, 2002 ؛ Commbe & Hubley,2003) منها :

١ . الأسئلة من وجهة نظر ويفر وسنسي : وهي نوعان :

أ . أسئلة التذكر : وهي تتطلب إجابة قصيرة واحدة وتحتاج إلى القليل من التفكير وقدر كبير من التخمين .

ب . أسئلة التفكير : التي تتطلب مستويات عليا من التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم والتنظيم والمقارنة والتنبؤ ، وتحتاج إلى منطق للإجابة عنها .

٢ . الأسئلة من وجهة نظر ستال وانزالون : وهي أربعة أصناف كالآتي :

أ . أسئلة التصنيف : وتسمى أيضاً أسئلة التفريق وهي أبسط أنواع الأسئلة ويجب أن تتوفر في الامتحان بنسبة (٢٠٪) من مجمل الأسئلة .

ب . أسئلة التذكر : ونسبتها من أسئلة الامتحان تبلغ (٤٠٪) وهي أيضاً من المستويات البسيطة من الأسئلة .

ج . أسئلة الاستدلال : ونسبتها تبلغ (٢٥٪) من أسئلة الامتحان وهي متوسطة الصعوبة .

د . أسئلة التبرير : ونسبتها تبلغ (١٥٪) وهي تمتاز بالصعوبة وتحتاج إلى مستويات عليا من التفكير للإجابة عنها .

٣ . الأسئلة حسب تصنيف جون ولسون : وهي أربعة أصناف تتطلب كل منها نفس النسبة من الأسئلة بالتساوي كالآتي :

أ . الأسئلة التحليلية : وتتطلب عبارات أو جملاً تحليلية توضح المطلوب .

ب . الأسئلة التجريبية : وتتطلب إجابات يمكن الاستدلال عليها أو البرهنة عليها من تجارب حياتية معينة أو من خبرات واقعية .

ج . الأسئلة التقييمية : وهي تتطلب تثمين المدلولات المفاهيمية بقيم تحمل في ثناياها المدح والثناء واللوم والنقد .

د . أسئلة ما وراء الطبيعة : وهي تتناول القضايا الروحية والميتافيزيقية من مثل قضايا الدين والظواهر غير المحسوسة .

٤ . الأسئلة حسب تصنيف جيلفورد : وقد حددها بخمسة أنواع ولكل نوع نسبة معينة من الأسئلة كالآتي :

أ . أسئلة التعرف والتمييز ونسبتها (١٠٪) وهي أبسط أنواع الأسئلة التي يمكن طرحها حول ظاهرة معرفية معينة .

ب . الأسئلة التذكيرية : وهي أيضاً أنواع من الأسئلة البسيطة وتبلغ نسبتها (٣٠٪) وهي تعتبر الأساس المعرفي الذي يبنى عليه النظام الفكري وبدونها لا تتم أي عملية عقلية .

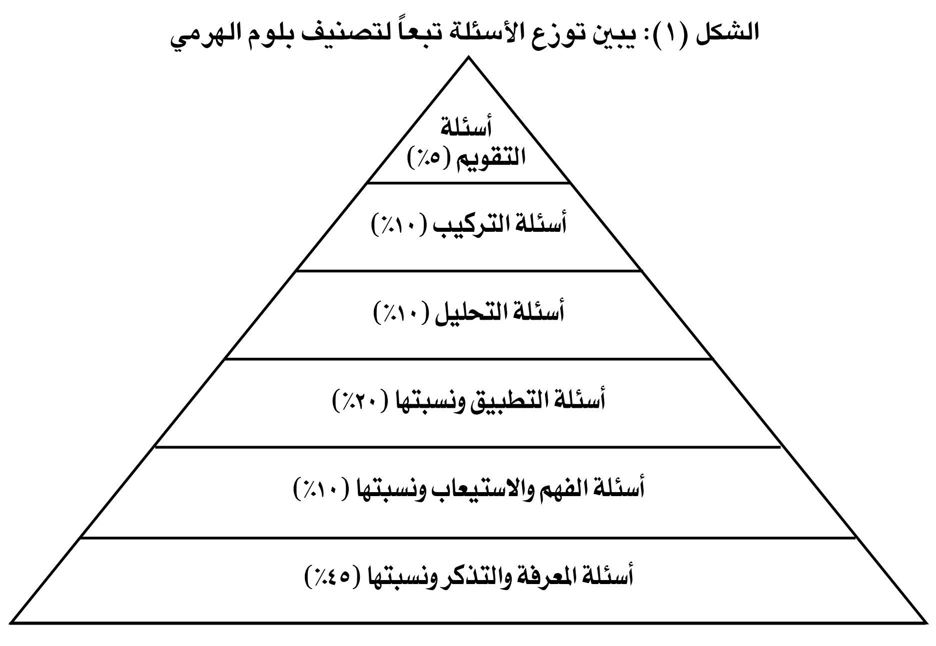
ج . الأسئلة التجميعية : وهي أسئلة تؤدي إلى تجميع المعلومات ودمجها واستخلاص الأفكار وعبر جديدة من المعطيات المتوافرة ونسبتها (٣٠٪) .

د . الأسئلة التفريقية : وهي عكس التجميعية حيث تؤدي إلى تحليل العناصر المختلفة في الظاهرة وتصنيفها وتشعيبها . ونسبتها من الأسئلة الكلية (١٥٪) .

هـ . الأسئلة التقويمية : وهي حسب هذا التصنيف تأتي في قمة السلم التفكيري والعقلي ، وتشتمل على إصدار الأحكام التثمينية بخصوص الظواهر والأشياء للكشف عن صحة المعلومات وأهميتها ويجب ان تتوفر بنسبة (١٥٪) من الأسئلة الكلية

٥ . الأسئلة حسب تصنيف بلوم : حيث وضع بلوم تصنيفه للأسئلة على أساس هرمه الذي وضعه لتصنيف الأهداف التعليمية في المجال المعرفي ، وهو بذلك يرى توزيع الأسئلة في أي امتحان بالشكل الذي ينسجم مع تصنيفه للأهداف المعرفية في ست مستويات هي : المعرفة والتذكر ، والاستيعاب ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم والتي يبينها الشكل (١) :

الشكل (١): يبين توزع الأسئلة تبعاً لتصنيف بلوم الهرمي



وهذا التصنيف هو التصنيف الذي اعتمد في هذه الدراسة كمعيار يجب أن تتوزع الأسئلة تبعاً له .

مشكلة الدراسة:

برزت مشكلة الدراسة بالتعرف إلى مدى تحقيق أسئلة الإمتحانات النهائية التي يضعها المشرفون الأكاديميون في جامعة القدس المفتوحة للأهداف السلوكية المعرفية تبعا لنظام بلوم (Bloom، ١٩٧٤)،

ومعرفة المستوى السائد للأهداف، والأكثر شيوعاً في هذه الامتحانات، وبذلك تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الرئيسين الآتيين: ما المستوى الهدفي السائد في هذه الأسئلة؟ وما مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية المعرفية في ضوء متغيرات: نوع الأسئلة والبرنامج الدراسي والتخصص الأكاديمي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تبحث في تحقيق الامتحانات الجامعية للأهداف التعليمية المعرفية من تذكر وفهم، وتطبيق وتحليل، وتركيب، وتقويم من شأنه أن يوفر فكرة صحيحة عن طبيعة الامتحانات الجامعية ومدى تحقيقها لهذه الأهداف، كما تنبع أهمية هذه الدراسة من توفيرها معلومات وافية تعتبر تغذية راجعة للمشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة عن طبيعة الأسئلة التي يضعونها، مما يفيدهم ذلك في إعادة النظر في طريقة وضع الأسئلة وأسلوبها، وزيادة اهتمامهم عند إعدادها بحيث تلبي الحاجات المعرفية لدى الطلبة، ويتوقع أن تكون هذه الدراسة ذات فائدة لإدارة الجامعة بتزويدها بمعلومات دقيقة وواقعية عن وضع الاختبارات والأسئلة التي يضعها المدرسون لتطوير عملية القياس والتقويم في الجامعة، مما يؤدي إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية للجامعة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى تحقيق أسئلة الاختبارات النهائية في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية المعرفية تبعاً لهرم بلوم، وبالتحديد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الاستفسارات الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الأهداف التعليمية الأكثر شيوعاً في الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥=?) بين

مستويات الأهداف السائدة في أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير نوع الأسئلة : المقالية والموضوعية؟

السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥=?) بين مستويات الأهداف السائدة في أسئلة الإمتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة تٌعزى لمتغير البرنامج الدراسي؟

السؤال الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥=?) بين مستوى الأهداف السائدة في أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟

الدراسات السابقة:

أجرى أبو الرب (٢٠٠٣) دراسة بعنوان " أثر تزويد طلاب الصف السابع الأساسي بالأهداف السلوكية على تحصيلهم بمادة الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة جنين " . أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٦٤) طالباً وطالبة من طلاب الصف السابع الأساسي، وأظهرت الدراسة فروقاً في عملية الاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم بين الطلبة الذين طبق عليهم نظام الأهداف السلوكية والطلبة الذين لم يطبق عليهم هذا النظام لصالح من طبق عليهم .

كما أجرى مولتون (Moulton, ٢٠٠٣) دراسة كان من بين أهدافها التعرف على مدى توزيع أسئلة عينة من الاختبارات على الأهداف المعرفية، حيث حلل (٧٨) اختباراً في مقررات مختلفة، وخلصت الدراسة بهذا الخصوص إلى أن الأسئلة تركزت على الأهداف الدنيا، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق جوهرية في نسبة توزيع هذه الأسئلة تعزى إلى متغيرات : الجنس، والتخصص، والخبرة .

وفي دراسة مشابهة قام بها نيلسون وجين (Nielson & Ginn، ٢٠٠٣) بهدف التحقق من مدى تطبيق المعلمين للأهداف التعليمية في إعداد الأسئلة، تكونت عينة الدراسة من تحليل أسئلة (١١٤) معلماً ومعلمة، وأظهرت الدراسة أن ما نسبته (٧٧٪) من الأسئلة التي وضعها المعلمون قد تركزت حول الأهداف من المستويات التذكر والفهم والتطبيق .

أما مارسو وبيج (Marso & Pigge، ٢٠٠٢) فقد قاما بتلخيص نتائج مسح (٢٢٥) دراسة في مواضيع مختلفة وضعها المعلمون في مراحل التعليم العالي، وقد أظهرت هذه

الدراسة نتائج عديدة مهمة كان من بينها تركيز هذه الاختبارات على مستوى التذكر من الأهداف المعرفية .

وفي دراسة قام بها تالبوت (Talbot ، ٢٠٠١) بهدف التعرف إلى مستوى الأهداف المعرفية السائد في الاختبارات التي يضعها المعلمون في الكليات المتوسطة ، حيث حلل (٦٥) اختباراً من الاختبارات التربوية والإدارية في إحدى الكليات ، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الأهداف الأكثر شيوعاً في هذه الاختبارات هو مستوى المعرفة والتذكر يلي ذلك مستوى التطبيق .

أجرت سوسيني وآخرون (Susini, etall ، ٢٠٠١) دراسة كان من بين أهدافها التحقق من مدى توزيع الأسئلة التي يضعها المدرسون في اختباراتهم المختلفة بحيث تتناسب مع تصنيف بلوم ، وحلل لهذا الغرض (٦٥) اختباراً ، وقد أظهرت الدراسة تركيز الأسئلة على المستويات الدنيا من الأهداف .

دراسة جبر والهمشري (٢٠٠٠) بهدف تحليل الأسئلة في الامتحانات النهائية لبعض مقررات الرياضيات في جامعة القدس المفتوحة ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج كثيرة ومتنوعة ، كان من بينها عدم تضمن أسئلة الاختبارات عينة هذه الدراسة على أسئلة من مستويات التفكير العليا ، وأن هذه الأسئلة لم تشتمل على جميع مستويات الأهداف المعرفية وإنما اقتصرت أكثرية الأسئلة على أسئلة من مستوى التطبيق .

دراسة شاهين (١٩٩٩) بهدف تقويم أسئلة الامتحان النهائي في جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المعايير ، حيث قومت أسئلة (٧٦) مقرراً من عدد من الأساتذة من الجامعة ، وكان من بين ما أظهرته نتائج هذه الدراسة أن الأسئلة في الاختبارات المختلفة قد توزعت واشتملت على مستويات الأهداف المعرفية بشكل متباين تبعاً للبرامج الدراسية ، وقد جاء ذلك في المستوى السابع في برنامج الحاسوب والإدارة والريادة ، والترتيب الثالث في برنامج التنمية الأسرية ، والترتيب الأول في برنامج التربية .

دراسة ثاكر (Thaker ، ١٩٩٨) التي أجراها بهدف التحقق من مدى تحقيق أسئلة الامتحانات التحصيلية للأهداف ، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة كيفية تحقيق الأسئلة التي تطرح من خلال الحاسوب أو الانترنت لتحقيق الأهداف السلوكية والتربوية . أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٨٨) طالباً وطالبة ، وقد أظهرت الدراسة فروق تعزى لمتغير العمر والجنس والمؤهل .

دراسة سميث (Smith، ١٩٩٧) والموسومة بالأهداف التي يسعى إليها الطلاب من خلال الأسئلة الخلاقة، هدفت الدراسة إلى معرفة مدى حاجة الطلبة للأسئلة الخلاقة لتحقيق أهداف سلوكية وتربوية. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٧٠) طالب. توصلت الدراسة إلى أن الطلبة يسعون إلى تلقي أسئلة خلاقة بهدف فحص إمكانياتهم والتأكد من درجة الثقة الموجودة لديهم، وقد أظهرت الدراسة فروقاً تعزى لمتغير الجنس والسنة الدراسية.

وأجرى بلاك (Blak، ١٩٩٦) دراسة بعنوان "أسئلة التربية الوطنية ومدى تحقيقها للأهداف السلوكية". أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٨٩) معلم. توصلت الدراسة إلى أن الأسئلة الموجودة في مناهج التربية الوطنية تعمل على إيجاد سلوكيات إيجابية بين الطلبة، كما أظهرت الدراسة فروقا تعزى لمتغير السنة الدراسية.

دراسة ثالهيمر (Thalheimer، ١٩٩٦) بعنوان "الهدف من الحصول على المعلومات والأسئلة الاستراتيجية بما يخدم الأهداف السلوكية". هدفت الدراسة إلى معرفة أساليب التعلم غير المخطط لها وعلاقة ذلك بالاتجاهات السلوكية لدى الطلبة. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٥٤) طالب. توصلت الدراسة إلى أن الطلبة الذين يستخدمون هذا النوع من التعليم يحصلون على معلومات جيدة ويحصلون على علامات مرتفعة إلا أنهم يخسرون كثيرا من السلوك الجيد.

دراسة شن (Chen، ١٩٩٦) التي أجراها بهدف التعرف على الاختلافات الفردية في الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بتحديد الهدف. هدفت الدراسة إلى معرفة الاختلاف بين الطلبة في الإجابة عن الأسئلة ماذا تريد؟ ولماذا تريد؟ وهل ستحصل على ما تريد؟ وكيف تعرف بأنك حصلت على ما تريد؟. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٧٧) طالباً. وقد أظهرت أن معظم الطلبة الذين يتعرضون لمثل هذه الأسئلة وأجابوا عنها بطريقة مثالية يتميزون بأساليب وعادات سلوكية جيدة.

دراسة لام (Lam، ١٩٩١) التي أجراها بهدف تقييم الأهداف السلوكية والأهداف التربوية العامة. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٤٠) واضع أسئلة ومصمم أهداف. وقد وجدت الدراسة أن تقييم الأهداف السلوكية يختلف عن تقييم الأهداف التربوية، وأن الأهداف المعرفية من مستوى التذكر أكثر شيوعاً في الأسئلة.

دراسة جوردون (Gordon، ١٩٩١) التي هدفت إلى معرفة أهداف الطلبة السلوكية في المرحلة الراهنة وأهدافهم في مرحلة ما قبل المدرسة. أجريت الدراسة على عينة مكونة من

(٩٤) طالباً جامعياً. وأظهرت الدراسة أن الأهداف السلوكية التي كانت مبنية على أساس الأسئلة المدرسية تختلف عن الأهداف السلوكية التي بنيت على أساس الأسئلة الجامعية، وأن الأسئلة المدرسية ركزت على الأسئلة من المستويات الدنيا، بينما ركزت الأسئلة الجامعية على الأسئلة من المستويات العليا.

الطريقة والإجراءات

١. مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة وكذلك عينتها الفعلية من فئة واحدة وهي جميع أسئلة الاختبارات النهائية التي وضعها المدرسون في جامعة القدس المفتوحة للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٣/ ٢٠٠٤)، والبالغ عددها (١٣٣) اختبار في مختلف البرامج والتخصصات الأكاديمية والجدول (١) يقدم وصفاً لهذه العينة:

الجدول (١)
يبين توزيع هذه الاختبارات تبعاً للبرنامج والتخصص الدراسي

البرنامج	التخصص	التكرار	النسبة المئوية	التكرار الكلي	النسبة الكلية
مقررات تأسيسية	عام	–	–	13	9.77
تربية	تربية إبتدائية	14	10.5	71	53.38
	تربية إسلامية	15	11.3		
	لغة عربية	13	9.8		
	لغة إنجليزية	11	8.3		
	رياضيات	11	8.3		
	إجتماعيات	7	4.5		
تنمية أسرية	عام			14	10.53
إدارة وريادة	إدراة	14	10.5	23	17.3
	محاسبة	4	3.0		
	تسويق	3	2.3		
	مالية	2	1.5		
الحاسوب	عام			12	9.02

للتحقق من هدف الدراسة صممت استمارة خاصة لاستخدامها معياراً لتحليل أسئلة الاختبارات، حيث استند الباحثان في إعداد هذه الاستمارة إلى عدد من الدراسات والمراجع التربوية ذات الصلة بمجالات الأهداف التعليمية ومستوياتها المختلفة (نشواتي، ١٩٨٦؛ جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٢؛ زيتون، ١٩٩٧؛ Moore، ١٩٩٥؛ Atkinson & Longman، ٢٠٠٣)، وقد تكونت هذه الاستمارة من مستويات المجال المعرفي الستة التي وضعها بلوم (Bloom, ١٩٧٤)، مقابل كل منها مجموعة من الأفعال أو المحتويات التي تصفها والجدول(٢) يبين مكونات هذه الاستمارة:

الجدول (٢)

يبين مكونات استمارة مستويات الأهداف المعرفية

مستويات الأهداف المعرفية	المحتوى
التذكر والمعرفة	يعرف، يسمي، يحدد، يعدد، يتذكر، يذكر، يحفظ، يبين، يكرر، يضع في قائمة، يوفق، يضع خط تحت، يقول، يتعرف
الفهم والاستيعاب	يترجم، يفسر، يصوغ بلغته، يختار، يوضح، يحول، يناقش، يعبر عن، يحدد مكان ما، يلخص، يشرح، يعطي أمثلة، يؤول، يعلل، يستخلص، يتنبأ، يكمل
التطبيق	يطبق، يربط، يمثل، يوظف، يرسم، يضع جدول أو شكل، يشغل، يستخدم، يطور، يعرب، يبني، يمارس، ينجز، يستعمل، يشخص، يختار، يبوب، يوسع، يحضر تجربة، ينتج، ينشأ، يبرهن، يكتشف، يعدل
التحليل	يصنف، يميز، يحدد عناصر، يتعرف على خصائص، يستخلص، يحلل، يقارن، يدقق، يفرق، يحسب، يفحص، يحقق في، يرتب، يستدل، يستنبط، يوزع، يفكك، يبين، يعين، يختصر، يقسم، يعزل، يكتشف
التركيب	يجمع، ينسق، يؤلف، يكتب (موضوع إنشاء) يروي، ينتج، يملي، ينص، يولد، يصوغ، يبني، ينظم، يركب، يصمم، يقترح، يشتق، يعمم، يعدل، يضع خطة، يقص، يحكي، يمزج، يطور، يخلط، يخطط، يصقل
التقويم	يبرر، يدافع، يحكم على، يجادل في، يقدر قيمة، يثمن، يقرر، يتخذ قراراً، يصدر حكماً، يقيم، يصحح، يتنبأ، يمحص، ينتقد، يوازن، يتحقق، يدعم، يجمع برهان، يفحص، يقنن، ينقد

صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة المتمثلة بالاستمارة المعدة بغرض استخدامها معياراً لتحليل أسئلة الاختبارات المختلفة، استخدمت طريقة صدق البناء بتوزيعها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٨) من المدرسين الجامعيين، ممن يحملون درجة الماجستير والدكتوراة في مجالات تربوية ونفسية مختلفة، كما استخدمت استمارة خاصة صممت لغرض التحكيم حيث طلب منهم تقدير مدى ملاءمة كل عنصر من عناصر المحتويات لكل مستوى من مستويات الأهداف، وذلك على شكل نسبة مئوية، وبعد تحليل آراء المحكمين استخرجت معدلات النسبية لكل عنصر كما حددها هؤلاء المحكمون، حيث تراوحت هذه النسب بين (٩١٪ - ٩٦٪)، و (٨٩٪ - ٩٨٪)، و (٩٢٪ - ٩٧٪)، و (٨٨٪ - ٩٥٪)، و (٩٠٪ - ٩٧٪)، و(٨٨٪ - ٩٩٪) على مستويات: التذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق، و التحليل، والتركيب، والتقويم، على الترتيب.

ثبات الأداة:

لم يحسب الثبات لهذه الأداة على اعتبار أن محتويات الأهداف رصدت من مراجع متخصصة عديدة (Bloom، ١٩٧٤؛ نشواتي، ١٩٨٦؛ جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٢؛ الخطيب والخطيب، ١٩٩٧؛ زيتون، ١٩٩٧؛ قطامي، ١٩٩٨؛ Moore، ١٩٩٥؛ Atkinson & Longman، ٢٠٠٣)، حيث أجمعت هذه المراجع على ثبات هذا التصنيف، بالإضافة إلى معاملات الصدق المرتفعة التي تم توصّل إليها لهذا التصنيف فعدَّ الباحثان ذلك مقبولاً لأغراض هذه الدراسة.

٣. منهج الدراسة

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المضمون بهدف التعرف إلى مستوى الأهداف السائد في الاختبارات النهائية التي يضعها الأساتذة في جامعة القدس المفتوحة، وذلك في ضوء المتغيرات: شكل الأسئلة (موضوعي / مقالي)، والبرنامج الدراسي (المقررات العامة/ التربية/ الخدمة الأسرية/ الإدارة والريادة/ الحاسوب)، والتخصصات الأكاديمية المختلفة في هذه البرامج (تربية ابتدائية/ تربية إسلامية/ لغة عربية /

لغة إنجليزية/ رياضيات/ اجتماعيات/ مواد تأسيسية/ خدمة/ إدارة/ محاسبة/ تسويق/ مالية/ حاسوب).

٤. المعالجات الإحصائية

للتحقق من أسئلة الدراسة إحصائيا استخدم برنامج الحزم الإحصائية المحوسب في العلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث استخدمت المعالجات والإجراءات الإحصائية الوصفية والتحليلية الآتية: المتوسطات الحسابية النسبية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، و الاختبار التائي (test–T)، وتحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA)، واختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

تنائج الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى الأهداف التعليمية الأكثر شيوعاً في الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية للنسب المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية، والتكرارات لعدد الامتحانات التي احتوت على كل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية والمبينة في الجدول (٣):

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية للنسب المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية

مجال الأهداف	عدد المقررات	متوسط النسب المئوية	الترتيب
التذكر	133	0 .8101	1
الفهم والاستيعاب	100	0 .0733	2
التطبيق	57	0 .0613	3
التحليل	55	0 .0239	5
التركيب	48	0 .0268	4
التقويم	17	0 .0046	6

يتضح من نتائج هذا الجدول أن نسبة الأسئلة من مستوى التذكر في الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة تساوي ٨١٪، وان نسبة الأسئلة من مستوى الفهم والاستيعاب تساوي (٧٪)، وان نسبة الأسئلة من مستوى التطبيق تساوي (٦٪)، وان نسبة الأسئلة من مستوى التحليل تساوي (٢٪)، وان نسبة الأسئلة من مستوى التركيب تساوي (٣ ٪)، وان نسبة الأسئلة من مستوى التقويم تساوي (٠٠٥, ٪). مما يعني أن مستوى الأهداف التعليمية الأكثر شيوعاً في الآمتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة هو مستوى التذكر والمعرفة.

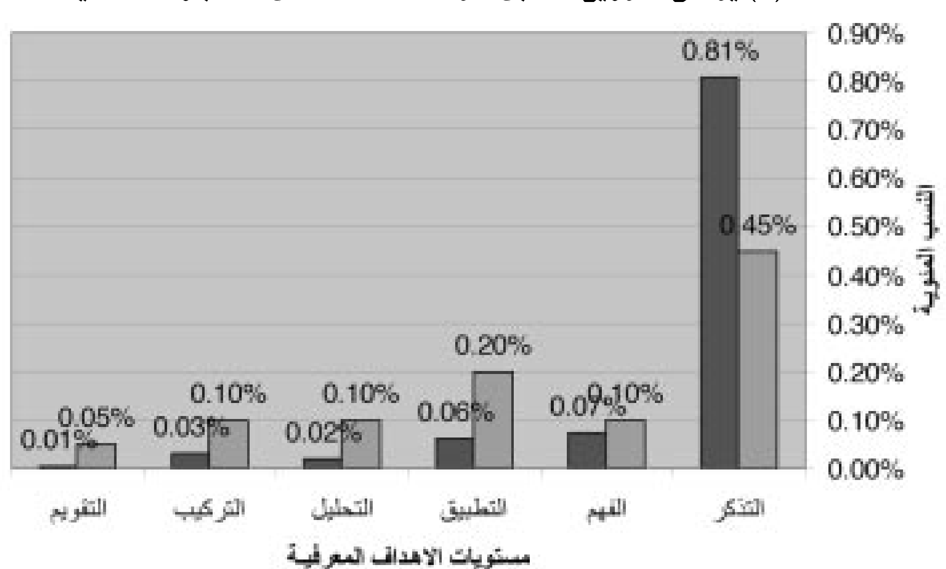
وهذه النتيجة متوقعة وجاءت منسجمة مع السياق العام للأسئلة التي يضعها المدرسون عادة، حيث أظهرت بعض الدراسات أن ما نسبته (٩٥٪) من العبارات الهدفية والأسئلة التي يضعها المدرسون لتحقيق هذه الأهداف هي من مستوى المعرفة والتذكر، ومستوى الفهم والاستيعاب (نشواتي، ١٩٨٦)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن صياغة الأهداف وبالتالي الأسئلة التي يتوقع أن تحققها من المستويات الدنيا أسهل وأبسط من تلك الأهداف والأسئلة التي تكون في المستويات العليا، حيث تبين أن المدرسين غالباً ما يسقطون من اهتمامهم بالمستويات العليا، ويركزون على المستويات الدنيا وذلك لأسباب مختلفة منها: أن الأهداف العليا تتطلب عمليات ذهنية أعلى وهذا يستدعي من المدرس بذل جهد أكبر في الإعداد والتنفيذ، كما يتطلب تحقيق هذه الأهداف تدريباً خاصاً ومكثفاً، وتتطلب كذلك استخدام أنشطة متعددة وأساليب خاصة، إضافة إلى حاجتها إلى توفر جو صفي مثير لتوليد الأفكار الإبداعية الخاصة بهذه الأهداف، وحاجتها إلى وقت أطول يجعل العديد من المدرسين تجنبها والسعي إلى إحراز أهداف سريعة التحقق (نشواتي، ١٩٨٦؛ جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٢؛ دروزة، ٢٠٠٠)، وهذا يقلل من شمولية الأسئلة ويقلل بالتالي الفائدة المتوخاة منها، الأمر الذي يشير إلى إغفال المدرسين للنشاطات العقلية العليا للتعلم والتعليم (Woolfolk, ١٩٩٣).

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات: Blak، ١٩٩٦؛ Thalheimer، ١٩٩٦؛ Thaker، ١٩٩٨؛ Marso & Pigge، ٢٠٠٢؛ Susini etall، ٢٠٠١؛ Talbot، ٢٠٠١؛ Moulton، ٢٠٠٣؛ Nielson & Ginn، ٢٠٠٣، والتي أشارت جميعها إلى أن الأسئلة التي يضعها المدرسون تتركز وبنسب كبيرة على المستويات الدنيا من الأهداف المعرفية كالتذكر والمعرفة والفهم والاستيعاب والتطبيق. بينما تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسات: Cordon، ١٩٩١؛ Smith، ١٩٩٧؛ شاهين،

١٩٩٩؛ جبر والهمشري، ٢٠٠٠، التي أشارت إلى توزع أسئلة الامتحانات على مستويات مختلفة على هرم بلوم.

وبالرجوع إلى الشكل (١) الذي يبين توزيع الأسئلة تبعاً لهرم بلوم يتبين أن هذه النتيجة لا تنسجم مع هذا التصنيف، وبالتالي لا تحقق الأهداف المعرفية تبعاً لوجهة نظر بلوم في هذا المجال، حيث حدد بلوم ما نسبته (٤٥٪) من الأسئلة يجب أن تتركز حول مستوى التذكر، بينما وصلت هذه النسبة إلى (٨١٪) من الأسئلة التي يضعها المدرسون في جامعة القدس المفتوحة تركزت حول هذا المستوى، وهذا أدى إلى خلل في توزيع الأسئلة في المستويات الأخرى، والشكل (٢) الآتي يوضح توزيع الأسئلة بين المستويات المختلفة في أسئلة الاختبارات النهائية مقارنة بتصنيف بلوم:

الشكل (٢) يوضح التوزيع النسبى لمتوسطات الأسئلة فى الاختبارات النهائية



يشير الشكل السابق إلى أن هناك تبايناً بين توزيع الأسئلة كما جاء في تصنيف بلوم (اللون الفاتح) وبين توزيعها كما جاء في نتائج هذه الدراسة (اللون الغامق)، حيث توزعت هذه النسب بين (٤٥٪ و ١٠٪ و ٢٠٪ و ١٠٪ و ١٠٪ و٥٪) على المستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم على الترتيب تبعاً لتصنيف بلوم، بينما توزعت بين (٨١٪ و ٧٪ و ٦٪ و ٢٪ و ٣٪ و ١٪) على المستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق،

والتحليل، والتركيب، والتقويم على الترتيب تبعاً لنتائج هذه الدراسة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥=?) بين مستويات الأهداف السائدة في أسئلة الإمتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير نوع الأسئلة: المقالية والموضوعية؟

للتحقق من هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنسب كل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية في كل من الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية، كما استخدم اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين هذه المتوسطات والمبينة نتائجه في الجدول(٤):

الجدول (٤)
نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمستويات الأهداف المختلفة تبعا لنوع الأسئلة المقالية والموضوعية

المستوى	نوع الأسئلة	عدد الإمتحانات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة المحسوب
تذكر	مقالية	133	0 .2558	0 .1349	15 .62 -	264	*0 .000
	موضوعية	133	0 .5541	0 .1741			
فهم واستيعاب	مقالية	94	0 .0619	0 .0685	7 .17	103	*0 .000
	موضوعية	11	0 .0113	0 .0439			
تطبيق	مقالية	50	0 .0324	0 .0678	0 .39	71	0 .701
	موضوعية	23	0 .0288	0 .0821			
تحليل	مقالية	54	0 .0238	0 .0417	6 .55	53	*0 .000
	موضوعية	1	0 .0001	0 .0013			
تركيب	مقالية	48	0 .0268	0 .0555	5 .57	47	*0 .000
	موضوعية	1	0 .0000	0 .0000			
تقويم	مقالية	17	0 .0046	0 .0129	4 .14	15	*0 .000
	موضوعية	0	0 .0000	0 .0000			

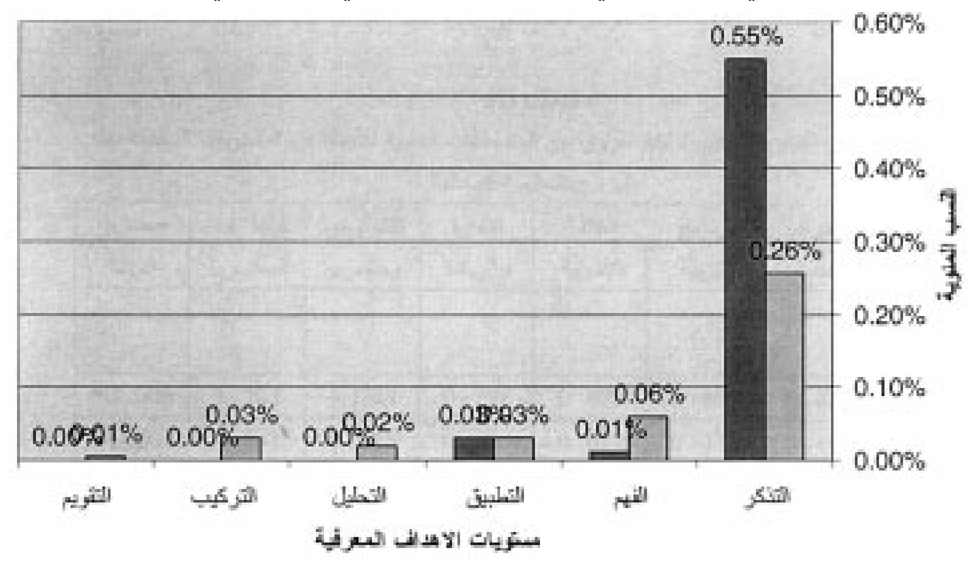
*دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0 .01)

يتضح من نتائج هذا الجدول أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطي نسبة الأسئلة الموضوعية والمقالية في مستوى التذكر لمصلحة الأسئلة الموضوعية، بمعنى أن الأسئلة الموضوعية قد تركزت على الأهداف المعرفية من مستوى التذكر أكثر من غيره، بينما كانت

هناك فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة المقالية والموضوعية في المجال المعرفي من مستويات: الفهم والاستيعاب، والتحليل، والتركيب، والتقويم لمصلحة الأسئلة المقالية، بمعنى أن الأسئلة المقالية قد تركزت على الأهداف من مستوى الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب والتقويم أكثر من غيرها، في حين لم تظهر النتائج فروقاً جوهرية بين متوسطي نسبة الأسئلة الموضوعية والمقالية في مستوى التطبيق.

جاءت هذه النتيجة معارضه لما هو معروف في هذا المجال لأنه من المفروض أن تتنوع الأسئلة الموضوعية بين الأهداف الدنيا كالتذكر والفهم والتطبيق، والأهداف العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، بدلا من تركيزها على المستوى المتدني كالتذكر (نشواتي، ١٩٨٦؛ Cordon، ١٩٩١؛ شاهين، ١٩٩٩؛ جبر والهمشري، ٢٠٠٠)، كما أن هذه النتيجة تشير إلى عدم انسجامها التصنيفي مع هرم بلوم، حيث تركزت هذه الأسئلة في مستوى التذكر في كلا النوعين من الأسئلة المقالية والموضوعية على حساب بقية المستويات من الأهداف وبشكل متباين أكثر مما هو في تصنيف بلوم، والشكل (٣) يوضح طبيعة توزيع أسئلة الاختبارات في المستويات الهدفية المختلفة تبعاً لنوع الأسئلة المقالية والموضوعية:

الشكل (٣) يوضح التوزيع النسبي لمتوسطات الأسئلة في المستويات المختلفة في المجال المعرفي تبعاً لنوع الأسئلة مقالي / موضوعي



يشير الشكل السابق إلى وجود تباين واضح بين التوزيع النسبي للأسئلة في المستويات المختلفة للأهداف المعرفية تبعاً لشكل الأسئلة مقالية (اللون الفاتح) كانت أم موضوعية (اللون الغامق)، حيث توزعت هذه النسب بين (٢٦٪ و ٦٪ و ٣٪ و ٢٪ و ٣٪ و ١٪) على المستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم على الترتيب تبعاً للأسئلة المقالية، بينما توزعت هذه النسب بين (٥٥٪ و ١٪ و ٣٪ و ٠٠٪ و ٠٠٪ و ٠٠٪) على المستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم على الترتيب تبعاً للأسئلة الموضوعية.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥,٠=?) بين مستويات الأهداف السائدة في أسئلة الإمتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير البرنامج الدراسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية لنسب كل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية في البرامج المختلفة، كما استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين هذه المتوسطات والمبينة نتائجه في الجدول(٥):

الجدول (٥)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات النسبية للأسئلة في المستويات المختلفة تبعاً

البرامج / الأهداف	المواد العامة	برنامج التربية	الخدمة الأسرية	الإدارة والريادة	تكنولوجيا وحاسوب	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التذكر	0 .674	0 .835	0 .876	0 .791	0 .749	3 .795	*0 .006
الفهم	0 .146	0 .073	0 .077	0 .046	0 .045	4 .041	*0 .004
التطبيق	0 .090	0 .047	0 .000	0 .107	0 .103	3 .075	*0 .019
التحليل	0 .029	0 .023	0 .024	0 .025	0 .024	0 .065	0 .992
التركيب	0 .052	0 .018	0 .014	0 .027	0 .072	3 .590	*0 .008
التقويم	0 .008	0 .004	0 .008	0 .003	0 .004	0 .626	0 .644

• دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0 .05)

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية النسبية للأسئلة في المستويات الهدفية : التحليل، والتقويم، بينما أظهرت النتائج من جهة أخرى إلى أن هناك فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية النسبية للأسئلة النهائية في المستويات الهدفية : التذكر، والفهم، والتطبيق، والتركيب، وذلك تبعاً للبرامج التعليمية في جامعة القدس المفتوحة. وللكشف عن اتجاه هذه الفروق استخدم الاختبار (LSD) للمقارنات البعدية والمبينة نتائجه في الجداول (٦-٩) الآتية :

الجدول(٦)
يبين نتائج اختبار (LSD) لدلالة الفروق بين متوسطات نسب الأسئلة من مستوى التذكر تبعاً للبرامج التعليمية المختلفة

البرامج	المواد العامة	برنامج التربية	الخدمة الأسرية	الإدارة الريادة	الحاسوب
المواد العامة		*0 .002	*0 .001	*0 .041	0 .249
برنامج التربية			0 .365	0 .249	0 .087
الخدمة الأسرية				0 .109	*0 .042
الإدارة والريادة					0 .466
الحاسوب					

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0 .05)

يظهر الجدول السابق النتائج الآتية :

١ . وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر في المواد العامة وبرنامج التربية لمصلحة المقررات في برنامج التربية (انظر المتوسطات جدول ٥).

٢ . وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر في المواد العامة وبرنامج الخدمة الأسرية لمصلحة المقررات في برنامج الخدمة الأسرية (انظر المتوسطات جدول ٥).

٣ . وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر في المواد العامة وبرنامج الإدارة والريادة لمصلحة المقررات في برنامج الإدارة والريادة (انظر المتوسطات جدول ٥).

٤ . وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر في برنامج الخدمة الأسرية وبرنامج الحاسوب لمصلحة المقررات في برنامج الخدمة الأسرية (انظر

المتوسطات جدول ٥).

الجدول (٧)
يبين نتائج اختبار (LSD) لدلالة الفروق بين متوسطات نسب الأسئلة من مستوى الفهم والاستيعاب تبعاً للبرامج التعليمية المختلفة

البرامج	المواد العامة	برنامج التربية	الخدمة الأسرية	الإدارة الريادة	الحاسوب
المواد العامة		*0 .002	*0 .019	**0 .000	*0 .001
برنامج التربية			0 .849	0 .130	0 .218
الخدمة الأسرية				0 .209	0 .257
الإدارة والريادة					0 .952
الحاسوب					

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0 .05)
** دالة عند مستوى الدلالة (α = 0 .01)

يوضح الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى الفهم والاستيعاب بين المواد العامة وبين كل من البرامج : التربية، و الخدمة الأسرية، و الإدارة والريادة، والحاسوب، لمصلحة المقررات العامة (انظر المتوسطات جدول ٥). بمعنى أن نسبة الأسئلة من مستوى الفهم والاستيعاب هي الأكثر شيوعاً في المقررات العامة منها في مقررات البرامج التعليمية الأخرى.

الجدول (٨)
يبين نتائج اختبار (LSD) لدلالة الفروق بين متوسطات نسب الأسئلة من مستوى التطبيق تبعاً للبرامج التعليمية المختلفة

البرامج	المواد العامة	برنامج التربية	الخدمة الأسرية	الإدارة الريادة	الحاسوب
المواد العامة		0 .213	*0 .037	0 .667	0 .57
برنامج التربية			0 .137	*0 .025	0 .105
الخدمة الأسرية				*0 .004	*0 .017
الإدارة والريادة					0 .924
الحاسوب					

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0 .05)

يوضح الجدول السابق النتائج الآتية :

١ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق في المواد العامة والمقررات في برنامج الخدمة الأسرية لمصلحة المقررات العامة (انظر المتوسطات جدول ٥)

٢ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق في برنامج التربية وبرنامج الإدارة والريادة لمصلحة المقررات في برنامج الإدارة والريادة (انظر المتوسطات جدول ٥).

٣ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق في برنامج الخدمة الأسرية وبرنامج الإدارة والريادة لمصلحة المقررات في برنامج الإدارة والريادة (انظر المتوسطات جدول رقم ٥).

٤ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق في برنامج الخدمة الأسرية وبرنامج الحاسوب لمصلحة المقررات في برنامج الحاسوب (انظر جدول ٥).

الجدول(٩)

يبين نتائج اختبار (LSD) لدلالة الفروق بين متوسطات نسب الأسئلة من مستوى التركيب تبعاً للبرامج التعليمية المختلفة

البرامج	المواد العامة	برنامج التربية	الخدمة الأسرية	الإدارة الريادة	الحاسوب
المواد العامة		*0 .043	0 .068	0 .191	0 .346
برنامج التربية			0 .789	0 .476	*0 .001
الخدمة الأسرية				0 .463	*0 .005
الإدارة والريادة					*0 .018
الحاسوب					

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0 .05)

يوضح الجدول السابق النتائج الآتية :

١ . وجود فروق دالة احصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التركيب في المواد العامة والمقررات في برنامج التربية لمصلحة المقررات العامة (انظر المتوسطات جدول رقم ٥).

٢ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التركيب بين برنامج الحاسوب وكل من برامج : التربية، والخدمة الأسرية، والإدارة والريادة لمصلحة المقررات

في برنامج الحاسوب (انظر المتوسطات جدول رقم ٥).

هذا وبناءً على المعطيات السابقة، يمكن ترتيب البرامج التعليمية تنازلياً حسب نسبة توافر الأسئلة تبعاً للمستويات المختلفة كالآتي:

١. مستوى التذكر: التنمية الأسرية، التربية، الإدارة والريادة، الحاسوب، المقررات العامة.
٢. مستوى الفهم والاستيعاب: المقررات العامة، الخدمة الأسرية، التربية، الإدارة والريادة، الحاسوب.
٣. مستوى التطبيق: برنامج الإدارة، برنامج الحاسوب، المواد العامة، برنامج التربية، برنامج الخدمة الأسرية.
٤. مستوى التركيب: برنامج الحاسوب، المواد العامة، برنامج الإدارة والريادة، برنامج التربية، برنامج الخدمة الأسرية.

كما يمكن ترتيب مستويات الأسئلة حسب توافرها في الاختبارات تبعاً للبرامج التعليمية تنازلياً كالآتي:

١. المواد التأسيسية العامة: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم
٢. التربية: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم
٣. الخدمة: التذكر، الفهم، التحليل، التركيب، التقويم، التطبيق
٤. الإدارة والريادة: التذكر، الفهم، التركيب، التحليل، التطبيق، التقويم
٥. الحاسوب: التذكر، التطبيق، التركيب، الفهم، التحليل، التقويم

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥,٠=?) بين مستوى الأهداف السائدة في أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟

للإجابة عن السؤال السابق استخرجت المتوسطات الحسابية لنسب كل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية في كل من التخصصات المختلفة. ولتحقيق ذلك استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والمبينة نتائجه في الجدول (١٠):

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنسب مستويات الأهداف ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً للتخصصات المختلفة في الجامعة

	1 تربية ابتدائية	2 تربية إسلامية	3 لغة عربية	4 لغة إنجليزية	5 رياضيات	6 اجتماعيات	7 [illegible]	8 [illegible]	9 [illegible]	10 محاسبة	11 [illegible]	12 [illegible]	13 حاسوب	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
التذكر	0.88	0.89	0.84	0.91	0.83	0.85	0.73	0.87	0.78	0.82	0.83	0.88	0.74	3.183	*0.000
الفهم	0.07	0.08	0.09	0.07	0.09	0.09	0.12	0.08	0.04	0.03	0.13	0.08	0.08	1.339	0.175
التطبيق	0.04	0.02	0.02	0.02	0.08	0.01	0.08	0.08	0.12	0.11	0.01	0.17	0.18	3.232	**0.000
التحليل	0.01	0.03	0.02	0.00	0.07	0.01	0.03	0.03	0.02	0.04	0.03	0.08	0.02	1.816	0.055
التركيب	0.01	0.01	0.04	0.00	0.03	0.03	0.04	0.02	0.03	0.08	0.01	0.02	0.09	2.086	*0.019
التقويم	0.01	0.00	0.01	0.00	0.01	0.08	0.01	0.02	0.01	0.08	0.08	0.08	0.01	0.428	0.953
العدد	14	15	13	11	11	7	13	14	14	4	3	2	12		

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

** دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

يظهر الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لنسب الأسئلة في الامتحانات النهائية في مستويات الأهداف التعليمية: التذكر، والتطبيق، والتركيب، وذلك تبعاً للتخصصات الأكاديمية المختلفة في جامعة القدس المفتوحة، بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لنسب الأسئلة في مستويات الأهداف: الفهم، والتحليل، والتقويم، وللكشف عن اتجاه الفروق الجوهرية بين الأوساط النسبية للأسئلة من مستويات الأهداف ذات الدلالة تبعاً للتخصصات المختلفة استخدم اختبار (LSD) للمقارنات البعدية والمبينة نتائجه في الجداول (١١-١٣) :

الجدول (١١)

يبين نتائج اختبار (LSD) لدلالة الفروق بين متوسطات نسب الأسئلة من مستوى التذكر تبعاً للتخصصات المختلفة في الجامعة

التخصص	1 تربية ابتدائية	2 تربية إسلامية	3 لغة عربية	4 لغة إنجليزية	5 رياضيات	6 اجتماعيات	7 مواد عامة	8 خدمة	9 إدارة	10 محاسبة	11 تسويق	12 مالية	13 حاسوب
1		.623	.660	.423	**.00	.847	*.019	.920	.178	.662	.712	.575	*.039
2			.360	.715	**.00	.574	*.004	.706	.065	.450	.514	.425	*.011
3				.230	*.001	.878	.060	.591	.376	.891	.919	.738	.107
4					**.00	.412	*.003	.479	*.040	.329	.392	.332	*.007
5						*.005	.106	**.00	*.011	*.027	*.045	.143	.080
6							.100	.787	.393	.812	.842	.687	.149
7								*.014	.305	.251	.297	.529	.836
8									.148	.615	.669	.542	*.031
9										.642	.664	.907	.435
10											.986	839	.324
11												.836	.366
12													.605
13													

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

** دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

يظهر الجدول السابق النتائج الآتية :

١ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر بين تخصص الرياضيات من جهة وبين كل من التخصصات : التربية الابتدائية ، والتربية الإسلامية ، واللغة العربية ، واللغة الإنجليزية ، والاجتماعيات ، والخدمة الأسرية ، والإدارة ، والمحاسبة ، والتسويق من جهة أخرى وذلك لصالح هذه التخصصات .

٢ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر بين المواد العامة من جهة وكل من التخصصات : التربية الإبتدائية ، والتربية الإسلامية ، واللغة الإنجليزية ، والخدمة الأسرية من جهة أخرى وذلك لمصلحة هذه التخصصات .

٣ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر بين مقررات تخصص الإدارة وتخصص اللغة الإنجليزية لصالح اللغة الإنجليزية .

٤ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التذكر بين مقررات تخصص الحاسوب وبين مقررات كل من التخصصات : التربية الإبتدائية ، والتربية الإسلامية ، واللغة الإنجليزية ، والخدمة الأسرية ، وذلك لصالح هذه التخصصات في كل مرة .

الجدول (١٢)

يبين نتائج اختبار (LSD) لدلالة الفروق بين متوسطات نسب الأسئلة من مستوى التطبيق تبعاً للتخصصات المختلفة في الجامعة

التخصص	1 تربية ابتدائية	2 تربيـــــة	3 لغة عربية	4 لغة إنجليزية	5 رياضيات	6 اجتماعيات	7 مواد علمية	8 خدمة	9 إدارة	10 محاسبة	11 تسويق	12 مالية	13 حاسوب
1		.490	.503	.579	*.001	.512	.356	.277	.051	.291	.596	.111	.145
2			.997	.934	**.00	.896	.105	.676	*.008	.130	.898	.053	*.033
3				.933	**.00	.900	.117	.689	*.010	.135	.901	.055	*.039
4					**.00	.849	.157	.640	*.018	.160	.861	.064	.057
5						*.002	*.018	**.00	.157	.221	*.012	.891	.077
6							.172	.850	*.031	.156	.980	.062	.075
7								*.046	.297	.658	.281	.255	.566
8									*.030	.076	.907	*.03	*.013
9										.799	.091	.537	.667
10											.221	.480	.965
11												.091	.159
12													.405
13													

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

** دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

يظهر الجدول السابق النتائج الآتية :

١ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق في مقررات تخصص الحاسوب من جهة وبين مقررات كل من التخصصات : التربية الإسلامية ، واللغة

العربية، والخدمة الأسرية من جهة أخرى وذلك لصالح تخصص الحاسوب.

٢. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق بين تخصص الخدمة الأسرية التخصص المالية وذلك لصالح تخصص المالية.

٣. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق بين تخصص التسويق وتخصص الرياضيات وذلك لصالح تخصص الرياضيات.

٤. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق بين تخصص الإدارة من جهة وكل من التخصصات: التربية الإسلامية، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والاجتماعيات، والخدمة الأسرية من جهة أخرى وذلك لصالح المقررات في تخصص الإدارة.

٥. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق بين مقررات الخدمة الأسرية وبين كل من مقررات تخصص الرياضيات والمقررات العامة وذلك لصالح المقررات العامة والرياضيات.

٦. وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التطبيق بين مقررات الرياضيات وبين مقررات كل من التخصصات: الاجتماعيات، والمقررات العامة، واللغة الإنجليزية، وذلك لصالح مقررات تخصص الرياضيات.

الجدول (١٣)
يبين نتائج اختبار (LSD) لدلالة الفروق بين متوسطات نسب الأسئلة من مستوى التركيب تبعاً للتخصصات المختلفة في الجامعة

التخصص	1 تربية ابتدائية	2 تربية إسلامية	3 لغة عربية	4 لغة إنجليزية	5 رياضيات	6 اجتماعيات	7 مواد عامة	8 خدمة	9 إدارة	10 محاسبة	11 تسويق	12 مالية	13 حاسوب
1		.855	.257	.561	.504	.485	.114	.911	.446	.679	.977	.881	*.001
2			.185	.675	.396	.398	.074	.767	.338	.768	.938	.810	**.00
3				.103	.681	.845	.674	.305	.699	.241	.477	.670	*.022
4					.239	.258	*.040	.493	.196	1 .00	.740	.651	**.00
5						.887	.413	.573	.962	.389	.659	.839	*.009
6							.596	.450	.914	.373	.611	.780	*.042
7								.142	.411	.143	.332	.520	.053
8									.515	.626	.927	.925	*.001
9										.357	.629	.817	*.007
10											.778	.688	*.006
11												.885	*.033
12													.102
13													

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

** دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

يظهر الجدول السابق النتائج الآتية :

١ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التركيب في مقررات تخصص الحاسوب من جهة وكل من التخصصات : التربية الابتدائية ، والتربية الإسلامية ، واللغة العربية ، واللغة الإنجليزية ، والرياضيات ، والاجتماعيات ، والخدمة الأسرية ، والإدارة ، والمحاسبة ، والتسويق من جهة أخرى وذلك لصالح تخصص الحاسوب .

٢ . وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات النسبية للأسئلة من مستوى التركيب في مقررات تخصص اللغة الإنجليزية والمقررات العامة وذلك لمصلحة المقررات العامة .

هذا, ويمكن ترتيب التخصصات الدراسية حسب نسبة توافر الأسئلة من المستويات التي

أظهرت دلالة إحصائية فيها كالآتي :

١ . مستوى التذكر : اللغة الإنجليزية ، التربية الإسلامية ، الخدمة الأسرية ، التربية الإبتدائية ، الإجتماعيات ، اللغة العربية ، التسويق ، المحاسبة ، المالية ، الإدارة ، الحاسوب ، المواد العامة ، الرياضيات .

٢ . مستوى التطبيق : الرياضيات ، المالية ، الإدارة ، المحاسبة ، الحاسوب ، المقررات العامة ، التربية الابتدائية ، اللغة الإنجليزية ، التربية الإسلامية ، اللغة العربية ، التسويق ، الاجتماعيات ، الخدمة الأسرية .

٣ . مستوى التركيب : الحاسوب ، المقررات العامة ، اللغة العربية ، الاجتماعيات ، الإدارة ، الرياضيات ، المالية ، الخدمة الاجتماعية ، التربية الابتدائية ، التسويق ، التربية الإسلامية ، اللغة الإنجليزية ، المحاسبة .

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة اقترحت التوصيات الآتية :

١ . ضرورة اشتمال أسئلة الامتحانات في جامعة القدس المفتوحة على أسئلة من مستويات مختلفة وعدم اقتصارها أو تركيزها على مستوى التذكر فقط لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .

٢ . محاولة وضع الأسس السليمة لتطوير نوعية الاختبارات ونوعية الأسئلة كماً ونوعاً .

٣ . البحث في رؤية تعليمية مستقبلية جديدة تؤثر في نوعية الأسئلة ومستوياتها .

٤ . ضرورة تنظيم دورات وورش عمل للمدرسين لتطوير مهاراتهم في صياغة الأهداف التعليمية ووضع الأسئلة تبعاً لها .

٥ . اهتمام المدرسين وعنايتهم بتنويع الأسئلة لتقيس مستويات معرفية متفاوتة بين الأهداف الدنيا والأهداف العليا وربطها بالأهداف المراد قياسها .

المراجع العربية

- أبو الرُب، سامر (٢٠٠٣) أثر تزويد طلاب الصف السابع الأساسي بالأهداف السلوكية على تحصيلهم بمادة الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة جنين. رسالة ماجستير غير منشورة، نابلس: جامعة النجاح الوطنية.
- أبو زينة، نبيل (١٩٧٦) التنظيم المدرسي والتحديث التربوي. دراسات اجتماعية. جدة: دار الشروق.
- أحمد، الأحمد والمراغي، السيد (٢٠٠٠) عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي. الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.
- جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٢) علم النفس التربوي. القدس: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- جبر، صلاح و المشهراوي، إبراهيم (٢٠٠٠) " دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة الإمتحانات النهائية لبعض مقررات الرياضيات بجامعة القدس المفتوحة ". ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي حول الإمتحانات والتعيينات، جامعة القدس المفتوحة
- الحسن، مراد (٢٠٠٢) أثر التغذية الراجعة المقدمة بعد أداء الاختبارات الصفية على التحصيل في الرياضيات لطلاب الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية. رسالة ماجستير غير منشورة، نابلس: جامعة النجاح الوطنية.
- الخطيب، أحمد و الخطيب، رداح (١٩٩٧) الحقائب التدريبية. عمان: دار المستقبل
- دروزة، أفنان (٢٠٠٠) الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي. ط. ٢، نابلس: مكتبة الفارابي.
- زيتون، كمال (١٩٩٧) التدريس: نماذجه ومهاراته. الاسكندرية: المكتب العالمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع
- سلامة، محمد (١٩٩٥) الحوار والأسئلة الصفية. ط. ٢، عمان: دار التربية الحديثة.
- شاهين، محمد (١٩٩٩) " تقويم أسئلة الإمتحان النهائي في جامعة القدس المفتوحة ". دراسة مقدمة لليوم العلمي حول فلسفة وأساليب التعليم المفتوح، جامعة القدس المفتوحة
- الظاهر، زكريا، وآخرون (١٩٩٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية. ط. ١، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف (١٩٩٨) سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي. عمان: دار الشروق

- كحلوت، أحمد (٢٠٠٠) "خصائص الإختبار الجيد" . ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي حول الإمتحانات والتعيينات، جامعة القدس المفتوحة
- عقيلان، زكريا (٢٠٠٠) خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، القدس: جامعة القدس.
- المطوع، مصلح ورفيقه (١٩٨٦) إدارة الصف والصفوف المجمعة. عمان: دار الشروق
- نشواتي، عبد المجيد (١٩٨٦) علم النفس التربوي. إربد: دار الفرقان

References

- Atkinson, Ronda & Longman, Debbie (2003) Study Methods and Reading Techniques. London : Center for academic success
- Blak, Don. (1996) “The National Education Goals Report. Commonly Asked Questions About Standards And Assessments. Executive Summary, 1996". ERIC. Ed400348.
- Bloom, Benyamin (1974) Taxonomy of Educational Objectives. New York: David Mckay Company . Inc
- Carnen, K & Carpentar,W ((2003) learning Strategies . New York: Academic Press
- Chen, Nicole Yowen. (1996) “Individual Differences In Answering The Four Questions For Happiness: What Do You Want? Why Do You Want It? Are You Going To Get It? How Do You Know You Have It? (Belief, Optimism, Social Comparison, Expectations, Goals“. ERIC. Aac9705413.
- Coombe, C & Hubley, N (2003) “ Creating effective classroom tests“ . hittp://taesig.8m.com/createvi.htm
- Gordon,-Randall-A. (1991) “Informational Bases Of Responses To Intention And Expectation Questions: A Comparison Between Volitional Behavior And Behavioral Goals“. ERIC. Ed354427.
- Lam,-Dominic-H. (1991) “A Questionnaire Designed To Assess Roles And Goals: A Preliminary Study“. ERIC. Ed354596.
- Larsson , Pontus . etall (2002) “ Subjective testing performance of reverberation enhancement using virtual reality environments“ . larsson@ta.chalmers.se
- Marso, K & Pigge, G (2002) “ Objective and subjective methods for evaluating conversation quality in multimedia services“ . www.itu.int/ITU-2001-2004/com09-q21.htm
- Marten, Leer. (1992) “Starting School Ready To Learn. Questions And Answers On Reaching National Education Goal“. ERIC. Ed355013.
- Moore, K (1995) Classroom Teaching Skills . 3r ed, New York: MC. Graw Hill
- Moulton, M (2003) “Effects of level review and sequence of inserted questions of test processing“ . Journal of Educational Psychology, 73, 427- 436

- Nielsen, B & Ginn, K (2003)” Interspersed meaningful learning questions as semantic cues for poor comprehension“. www.sharpermindcenters.com./subjective
- Smith,-Jeff. (1997) “Students‘ Goals, Gate keeping, And Some Questions of Ethics“. ERIC. Ej542447.
- Susni, P.etall (2001) “Effects of three types of inserted questions on learning“. Journal of Educational Psychology, 89, 381- 387
- Reinckens, Rick (2002) Evidence: Objective Versus Subjective. www.godonthe.net/evidence/objective.htm
- Talbot, D (2001) “Does answering higher level questions while reading facilitate productive learning?.” Review of Educational Research, 71(2) 81-104
- Thaker, Pragna Pradipkumar. (1998) “Automated Support For Goal Question Metric Approach“. ERIC. Aac1393089.
- Thalheimer, William Hartwell. (1996) “Information-Acquisition Goals: How Questions Produce Learning Through Non-Strategic Processing“. ERIC. Aac9631789.
- Woolfolk, A (1993) Educational Psychology. New Jersy: Prertice Hall, Englewood

البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة : دوافع ومعوقات من وجهة نظر المشرفين الأكاديميين المتفرغين

د. عطية مصلح*
د. يحيى ندى**

---

* مدير منطقة قلقيلية التعليمية.
* مشرف أكاديمي متفرغ / منطقة سلفيت التعليمية.

ملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة شمال فلسطين من خلال استقصاء مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة في البحث العلمي لدى المشرفين الأكاديميين ومعرفة مستوى توفر المصادر والمراجع وبيان حجم انتاجية المشرفين الأكاديميين من البحوث مع استنتاج الدوافع التي تدعم توجه المشرف الأكاديمي في جامعة القدس المفتوحة للبحث العلمي، والموانع التي تعيقه.

جمعت البيانات من أفراد عينة الدراسة المتكونة من ٥٧ مشرفا ومشرفة بواقع نصف المجتمع الأصلي تقريبا بوساطة استبانة مكونة من (٦٦) فقرة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وحللت البيانات إحصائيا ليستخرج منها أن مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة في البحث العلمي لدى المشرفين الأكاديميين كان مرتفعا، ومستوى توفر المصادر والمراجع كان متوسطا، وحجم انتاجية المشرفين الأكاديميين من البحوث كان منخفضا، كما أوضحت النتائج الدوافع التي تدعم توجه المشرف الأكاديمي في جامعة القدس المفتوحة للبحث العلمي والموانع (المعوقات) التي تحد من ذلك، وتقدمت الدراسة بتوصياتها في ضوء النتائج لتلفت لها أنظار المسئولين في جامعة القدس المفتوحة ولتكون تغذية راجعة تدعم الاستمرارية الصائبة وتصوب ما يعوق مسارها.

Abstract

This study aimed at figuring out the scientific research prospective at Al-Quds Open University in North Palestine by surveying the extend of university contribution in scientific research for the academic instructors, furthermore to know the availability level of references . The study also aimed to show this research productivity conducted by the instructors and summarize the motivations that encourage the academic instructor to do research and finalize the obstacles that discourage him from conducting scientific research at Al-Quds Open University .

The total population of the research was 114 instructors and the sample size was 57. Almost 50% of the Data was gathered by a questionnaire which consisted of 66 questions. The data was statistically analyzed the results showed that the university level of the contribution in scientific research was high from the view point of the instructors. The study also showed that the availability level of references was medium and the research productivity of academic instructors was low .

The findings of the study illustrated the motivations that support the academic instructors at Al-Quds Open University to do research and the obstacles which discourage them .

Lastly the study gare some recommendations based on its findings for the administration of Al-Quds Open University help it provide ways of encouraging scientific research at the university.

يعد البحث العلمي أحد الوظائف الرئيسة للتعليم الجامعي إلى جانب وظيفتي التعليم وخدمة المجتمع كما يعد من أبرز الموضوعات التي اهتم بها مخططو السياسات التعليمية والتنموية في شتى دول العالم النامي والمتقدم على السواء وذلك لأهمية الدور الذي يقوم به في الإسراع بتحقيق مطالب التنمية حيث أصبح أحد الوسائل الرئيسة لتتبوأ أي دولة مكاناً مرموقا في هذا العالم كما أصبح أحد المعايير التي يقاس بها تقدم الأمم ورقيها (الغامدي، ١٩٩٥)، وقد بين الجرباوي(١٩٨٦) أن من الأنشطة التي تختص بها الجامعة في المرحلة الحديثة المجال المعرفي القائم على التدريس الذي يقوم بدوره بنقل المعرفة إلى أجيال المستقبل والبحث العلمي الذي يقوم بزيادة المعرفة وتحديثها، ويعتبر مستوى البحث العلمي من المعايير المستخدمة في قياس مدى التقدم العلمي والتكنولوجي لبلد ما من خلال معرفة الميزانيات المخصصة لأنشطة البحث، ونسبة العلماء والباحثين والناشرين ونسبة الإنتاجية لديهم (Clark, Robin,١٩٨٥). والبحث العلمي ركن أساسي من أركان المعرفة الإنسانية في ميادينها كافة كما انه السمة البارزة للعصر الحديث, فأهمية البحث العلمي ترجع إلى أن الأمم أدركت أن عظمتها وتفوقها ترجع إلى قدرات أبنائها العلمية والفكرية والسلوكية.

ومع أن البحوث تحتاج إلى وسائل كثيرة معقدة وتغطي أكثر من مجال علمي وتتطلب الأموال الطائلة إلا أن الدول المدركة لقيمة البحث العلمي ترفض أي تقصير نحوه لأنها تعتبر البحوث العلمية دعائم أساسية لنموها وتطورها.

وتزداد أهمية البحث العلمي بازدياد اعتماد الدول عليه ولاسيما المتقدمة منها لمدى إدراكها لأهميته في استمرار تقدمها وتطورها وبالتالي تحقيق رفاهية شعوبها والمحافظة على مكانتها.

فالبحث العلمي يساعد على إضافة المعلومات الجديدة ويساعد على إجراء التعديلات الجديدة للمعلومات السابقة بهدف استمرار تطورها (بوحوش، ١٩٨٩) وتحكمه في الوصول إلى ذلك طائفة من القواعد العامة التي تسيطر وتهيمن على سير العقل وتحدد عملياته (قنديلجي، ١٩٩٩).

وعبارة البحث العلمي مصطلح مترجم عن اللغة الإنجليزية "Scientific Research" فالبحث العلمي يعتمد على الطريقة العلمية والطريقة العلمية تعتمد على الأساليب المنظمة الموضوعة في الملاحظة وتسجيل المعلومات ووصف الأحداث وتكوين الفرضيات (الغامدي،

١٩٩٥)، وهو مصطلح ليس من السهل الاتفاق على تعريف موحد له نظراً لتعقد أساليبه وتعدد الميادين التي يعمل فيها وتنوع أجهزته لكنه بشكل عام عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص يسمى الباحث من أجل تقصي الحقائق في شأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى موضوع البحث باتباع طريقة علمية منظمة تسمى منهج البحث بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة تسمى نتائج البحث (خضر، ١٩٨٩).

ويضيف البحث العلمي من خلال ميزة التراكمية فيه إضافة جوهرية لكم المعلومات الحالية بهدف تحسينها من اجل الوصول للحقيقة بمساعدة الدراسات والمشاهدات والمقارنات والتجارب (جامعة القدس المفتوحة، ٢٠٠٠)، ولا يكون البحث العلمي من اجل البحث فقط إنما لا بد ان يكون له هدف أكثر فاعلية وأعمق وظيفة وغالبا ما يكون في مواجهة مشكلة بشكل عملي ودقيق (الكردي وعبد الدايم، ١٩٩٩).

ويذكر الغامدي (١٩٩٩) انه يمكن رفع كفاءة العملية التربوية وفاعليتها عن طريق إجراء الدراسات والبحوث اللازمة والعمل على إقامة نظام متكامل للمعلومات لدعم العملية التربوية في المنطقة.

وتعتبر دراسة الدوافع والمعوقات التي تحد من البحث العلمي محورا هاما من محاور واقع البحث العلمي (حداد، ١٩٩٠) وقد اتخذت العديد من الدراسات من الدوافع المعوقات للبحث العلمي في الجامعات محورا لها، ورغم الخصوصية التي تمتاز بها جامعة القدس المفتوحة في نوعية التعليم وآلياته، إلا أن الأسس العلمية التي تبنى عليها السمة العمومية للجامعات لا بد من أن تكون سمة بارزة لها أيضا، وما البحث العلمي إلا واحد من هذه السمات، لذا يجد الباحثان -كونهما من المشرفين الأكاديميين فيها- انه لا بد من مراجعة شاملة لواقع البحث العلمي في جامعتهما، وقد أوليا هذا البحث مهمة إيجاد مستوى البحث العلمي فيها وإظهار الدوافع والمعوقات لدى المشرفين الأكاديميين التي تؤثر في مستوى إنتاجيتهم البحثية.

الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

مفهوم البحث العلمي:

يعتبر البحث في أي علم من العلوم عملية مستمرة فهو تيار متدفق من العمل العلمي المنتظم والمتقدم خلال الحياة على إن يقف البحث على قواعد علمية تتصف بالمرونة والدقة

(حسن، ١٩٧١) التي تدعى الطريقة العلمية في البحث التي تمكننا من تقصي الحقائق المرتبطة بظواهر معينة في الكون ومحاولة إعطاء تفسيرات لمثل هذه الظواهر، وتهدف هذه العملية بشكل أساسي إلى التوصل إلى بعض القوانين العامة التي تشكل بدورها مؤشرات يمكن الاسترشاد بها في مواجهة المشكلات (الكندري وعبد الدايم، ١٩٩٩).

وتتباين تعريفات الكتاب والباحثين لمصطلح البحث العلمي ومفهومه مع كثرتها، فقد عرفه أبو شنب (٢٠٠٤) من خلال بيان أهدافه فاعتبر البحث العلمي فحصا دقيقا ومنظما بغرض اكتشاف حقائق ومعلومات او علاقات جديدة وتفسير هذه الحقائق والمعلومات والتحقق منها وكذلك تعديل القوانين أو النظريات القديمة في ضوء الحقائق والمعلومات الحديثة، وأورد عبيدات وآخرون (١٩٩٩) تعريف كيرلنجر (Kerlinger) للبحث العلمي من خلال عملياته بأنه عمليات مستمرة ومتصلة تهدف إلى معرفة المشكلات وتحديدها، ثم تكوين الفروض وتحقيقها واستخلاص النتائج وتعميمها، وفيه يقرر الباحث لماذا أجرى دراسته وما هي الخطوات التي اتبعها في إجراءاتها، وما أهم النتائج التي توصل إليها، وما هي الإسهامات التي قدمتها تلك النتائج في بناء المعرفة العلمية أو التراث العلمي، ومن العلماء من عرف البحث العلمي من خلال توضيح مفهومه مثل التعريف المختصر الذي ذكره عوده وملكاوي (١٩٩٢) بأنه البحث الذي يتبع الطريقة العلمية أو المنهج العلمي لتحقيق أهداف العلم، ومن التعريفات ما استهدف الأبعاد التي يجب توفرها في البحث العلمي مثل تعريف خضر(١٩٨٩) وهو إنه " عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص يسمى الباحث من أجل تقصي الحقائق في شأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى موضوع البحث باتباع طريقة علمية منظمة تسمى منهج البحث بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة تسمى نتائج البحث " .

ويرى الباحث إن التعريفات وإن تباينت في الوجهة التي استهدفتها من جوانب البحث العلمي، إلا أنها في مجملها تعطي صورة واضحة لمفهوم البحث العلمي، ويرى انه يمكن استخلاص إن البحث العلمي هو عملية استخدام معطيات مشكلة محددة في عمليات منهجية مدروسة على معلومات قديمة للوصول إلى حلول للمشكلات بإظهار معلومات ومعارف جديدة وإضافتهما وتوضيح حقائق كانت قائمة وإجلائها .

خصائص البحث العلمي:

١- التعميم والتنبؤ : أي استخدام نتائج البحث لاحقا في التنبؤ بحالات ومواقف مشابهة، فنتائج البحث قد لا تقتصر على مجالات الاستفادة منها واستخدامها في معالجة مشكلة آنية، بل قد تمتد إلى التنبؤ بالعديد من الظواهر والحالات قبل وقوعها.

٢- الموضوعية : وتعني أن تكون خطوات البحث العلمي كافة قد نفذت بشكل موضوعي وليس بشكل شخصي متحيز، ويحتم هذا الأمر على الباحثين إن لا يتركوا مشاعرهم وآراءهم الشخصية تؤثر في النتائج التي يمكن التوصل إليها (عبيدات وآخرون، ١٩٩٩).

٣- التراكمية : المعرفة العلمية تراكمية فالحقائق والنظريات ليست منعزلة ولم تكتشف مستقلة عن غيرها وإنما هي حلقات مستمرة أو أحجار في بناء فكل فكرة جديدة ترتبط بما سبقها وتقوم عليه(فينكس، ١٩٨٢).

٤- التنظيم : البحث العلمي يستند إلى منهج معين في وضع الفروض والاستناد إلى نظرية واختبار الفروض بشكل دقيق ومنظم (عبيدات، ١٩٨٤)

٥- الدقة والتجريد وقابلية الاختبار :

يتسم البحث العلمي بالدقة والتجريد فالباحث العلمي يتحدث بلغة مجردة ويضع خطوطا ورموزا وقرارات مجردة فالتجريد يعد وسيلة الباحث العلمي للسيطرة على الواقع وفهم قوانينه، وفي نفس الوقت ويعتمد الباحث على مقاييس علميه دقيقة لإدراج الحقائق التي تدعم وجهة نظره وكذلك الحقائق التي تتطابق مع منطقاته فالنتيجة لابد أن تكون منطقية منسجمة مع الواقع، ويمكن اختبارها من خلال المقاييس (بوحوش وآخرون، ١٩٨٩).

٦- البحث عن الأسباب :

الغرض من استخدام البحث العلمي هو أن يصل الباحث إلى إجابة لتساؤلاته وإلى الحقائق المنشودة ولا يتم ذلك إلا بمعرفة أسباب تلك الظواهر لأن معرفة تلك الأسباب تجعل الباحث يتمكن من السيطرة عليها وضبطها والتأثير فيها وزيادتها أو إنقاصها والتحكم فيها (العكش، ١٩٩٥).

ويضيف الباحث من خلال مراجعته لأدبيات الموضوع لهذه الخصائص إمكانية تكرار النتائج، والتبسيط والاختصار، وتحقيق غاية أو هدف، والملاحظة والتجربة، والشمولية والتقنين، والاستنباط والاستقراء.

أهداف البحث العلمي:

١ . النهوض بالمجتمع اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا والإسهام في تنميته .
٢ . الاهتمام بقضايا التقدم العلمي والثقافي للجامعة, وتطوير رسالتها الحضارية في المجتمع .
٣ . تعميق التلاحم والاحتكاك العلمي بين الجامعة والجامعات الأجنبية ومراكز البحوث والمؤسسات الإنتاجية المتقدمة المهتمة بقضايا البحث العلمي والتقدم الثقافي .
٤ . تقديم خبرات الجامعة واستشاراتها ومخرجات عملياتها البحثية لمشاريع التنمية المحلية(القحطاني ، ٢٠٠٥) .

وتتم تلك الأهداف من خلال وظائف البحث العلمي الآتية :

١- الوصف:

يقصد بالوصف رصد ما يلاحظ من الأشياء والوقائع وتسجيلها وما يدرك منها من علاقات متبادلة وتصنيفها وتصنيف خصائصها وترتيبها واكتشاف الارتباط بينها وذلك بالاعتماد على الملاحظة والتجربة وإدراك ما بينها من علاقات متبادلة .

٢- التفسير:

هو محاولة الكشف عن أسباب وقوع الحوادث وهو يعتمد على العقل بدرجة أكبر من الوصف الذي يعتمد على الحواس والملاحظة والتجربة وهو أحد الأهداف الرئيسة للبحث العلمي وفي هذه الوظيفة لا يقتصر الباحث على وصف الظواهر أو الأحداث أو جمع الحقائق والمعلومات والملاحظات التي قام الباحث بجمعها باستخدام الدراسات المسحية أو دراسات النمو أو دراسة الحالات أو المشاهدات التجريبية وإنما يضع لنفسه مجموعة من المعايير التي يمكن من خلالها تشخيص الظاهرة المدروسة ومن ثم الكشف عن مسبباتها وما يرتبط بها من مظاهر .

٣- التنبؤ:

هو استنتاج حقائق ووقائع جديدة ممكنة الحدوث في المستقبل اعتماداً على الحقائق العامة التي وصلنا إليها وعبرنا عنها بالقوانين العلمية فالوصول إلى نتائج جديدة لا يكفي بل لابد من التنبؤ بالمستقبل على ضوء نتائج الحاضر .

٤- الوصول إلى معارف وحقائق جديدة:

يمر البحث العلمي بمجموعة من المراحل حيث يبدأ باستخدام الطرق والأساليب العلمية المنظمة والموضوعية في الملاحظة وتسجيل المعلومات, ووصف الأحداث واستخلاص

الفرضيات التي تأتي في العادة قبل الملاحظة واختيار الإجراءات المناسبة لقبول أو رفض تلك الفرضيات للوصول إلى حقائق جديدة والتحقق منها بهدف الإسهام في نمو المعرفة .

٥- التحكم:

يقصد بالتحكم إيجاد الظروف والشروط المحددة التي تتحقق فيها ظاهرة معينة للحصول عليها في الوقت الذي نريد والمكان الذي نختار .

٦- حل المشكلات الإنسانية والعلمية:

إن حل المشكلات التي تعترض الإنسان لهو من أهم أهداف البحث العلمي فالبحث العلمي يسهم في حل المشكلات التي تعترض التقدم البشري والاقتصادي والعلمي نتيجة للظروف والمتغيرات التي يعيشها الإنسان مثل أزمة المساكن والسكان أو الأمراض أو الظواهر أو غيرها .

٧- التطبيق العلمي:

الأصل أن يهدف العالم من القيام بأبحاثه إلى الوصول إلى قوانين ومعارف علمية والوصول إلى مبتكرات ومخترعات وآلات تعمل على توفير سبل الراحة للإنسان وزيادة رفاهيته والسيطرة على قوى الطبيعة وتسخيرها لخدمة الإنسان (عبد الجواد، ١٩٩٦) .

أهداف الباحث من إجراء البحوث:

يتداول الكثير تساؤلا من نوع السهل الممتنع لمن لا يدرك أهمية البحث العلمي واستخداماته، لماذا نجري البحوث؟

للإجابة عن هذا السؤال يوضح القاضي(١٩٩٣) والسرياقوسي(١٩٨٩) أن الباحث يقوم بأعماله البحثية لعدة دوافع منها :

- ظهور حاجات جديدة نظراً للتقدم التكنولوجي الذي يعيشه العالم اليوم
- المكافآت المالية والترقية الأكاديمية
- الدوافع الدينية أو الوطنية اوالتكليف الرسمي
- الرغبة في تطبيق نظرية من النظريات وحب البحوث وغريزة حب الاستطلاع
- الرغبة في إيجاد بدائل للمواد الطبيعية والسيطرة على القوى الطبيعية
- ظهور حاجات جديدة نظراً للتقدم التكنولوجي الذي يعيشه العالم اليوم
- المنافسة بين الزملاء داخل الجامعة والشهرة والبروز
- الرغبة في التنبؤ وتحسين الإنتاج وزيادة الدخل القومي

الصعوبات التي يواجهها الباحثون :

فيما يلي بعض الصعوبات التي يواجهها الباحثون والتي قد تقف عائقا أمامهم في نشاطاتهم البحثية :

١- الوقت : سواء أكان مانعا لإجراء البحث ، أم كان مانعا لإنجاز البحث في وقته .

٢- التمويل : قد يجد الباحث بعض المؤسسات والجمعيات التي تقدم مساعدات في مجال البحث العلمي ، لكن طول إجراءاتها وتعقيدها يقف عائقا دون محاولته التقدم لها خاصة إذا كانت الفترة الممنوحة لإنجاز البحث قصيرة .

٣- الأشخاص المؤهلون : يتبع الباحث خطوات عديدة منهجية ومخططاً لها منذ تحديده مشكلة الدراسة حتى إنجاز البحث ، وهذا يتطلب منه أن يكون مؤهلا ذو كفاءة وكفاية عالية .

٤- فتور اهتمام الباحث : ويرتبط ذلك بضعف الدافعية لديه سواء قبل البدء بالبحث أم فترة التوقف عن متابعة البحث لأسباب شخصية أو مادية أو إدارية أو أي مسببات لاهتزاز الدافعية لديه .

إمكانية الوصول إلى المعلومات المطلوبة للبحث : يرى العديد من الباحثين صعوبة في الوصول للمعلومات المطلوبة للبحث ، إلا انه من المفترض منهم ضمن خطة البحث تحديد المصادر التي سيطرقون بابها للوصول إلى المعلومات المطلوبة .

٥- اللغة وصعوبتها : سواء أكانت لغة البحث نفسه أم كانت اللغة الأجنبية التي سيستخدمها في البحث عن المراجع الأجنبية (العكش ، ١٩٩٥) .

صفات الباحث:

من اجل إنجازه للبحث بشكل يسير وسليم ، ينبغي أن تتوفر في الباحث صفات محددة يوردها عبيدات وآخرون (١٩٩٩) وهي :

- إتقان المهارات الأساسية اللازمة للبحث العلمي .
- المعرفة الواسعة في موضوع البحث .
- أن تتوفر لدى الباحث المعرفة بالأساليب الإحصائية .
- الموضوعية والحياد في تصميم البحث وفي عرض النتائج ومناقشتها .
- الصبر والقدرة على التحمل .

ويضيف سبيكتر (Spector,٢٠٠١) إلى هذه الصفات القدرة على استخدام الانترنت ،

حيث انه أصبح من مصادر المعلومات الرئيسة التي لا غنى عنها للباحث .

ويضيف كذلك بيتون (Peyton, ١٩٩٧) إلى الصفات السابقة ضرورة امتلاك المدرس للغات أجنبية وذلك بسبب التنويع الثقافي والحاجة لاستخدام التقنيات وتفهم المواضيع باللغة الأجنبية .

الدراسات السابقة:

دراسة القحطاني (٢٠٠٥)

هدفت إلى معرفة واقع الإنفاق على البحث العلمي الجامعي, والسُبل الكفيلة بتعزيز مصادر تمويله, فبينت الدراسة أن معظم البحوث التي تنجز بالجامعات العربية هي بحوث فردية مما جعل غرضها محدوداً, يضـاف إلى ذلك أن مخصصات البحـوث من الميزانية الخاصة بكل جامعة هي مخصصات قليلة للغـاية, كما أن نسبة البحوث الجامعية الممولة من قبل هيئات القطاعين العام والخاص قليلة, ومرد ذلك ضعف العلاقة بين الجامعة وتلك القطاعـات, وأن الجامعـات العـربية قد تتخلى أحياناً عن التعاون في البحوث التطبيقية لزيادة اهتمامها بالبحوث الإنسانية .

وبينت الدراسة أن تمويل البحث العلمي والتطوير في الدول الصناعية يبرز فيه إسهام الحكومات والمؤسسات الإنتاجية إسهاماً كبيراً, حيث تساهم الحكومات بنسب لا تقل عن (٣٠٪) من التمـويل إلا في حـالة اليابان حيث تساهم الحكومة بنسبه (١٨,٢٪) في تمويل البحث العلمي , أما بالنسبة لإسهـام المؤسسات المنتجة في التمويل فتتضح بجلاء في أربع دول هي : اليابان (٨١,٧٪), وألمانيا الغربيـة (٦٣,٣٪), وبريطانيا والولايات المتحدة (٥٠,٢٪) لكل منهما .

وهنا يتضح دور القطاع الخاص المنتج في تمويل عملية البحث العلمي, وهذا مؤشر يجب على المفكرين وصناع القرار في الجامعات العربية أن يلفت انتباههم, إذ أن قصر تمويل البحث العلمي على الحكومات أمر يكتنفه محدودية الموارد المتاحة في عالم متغير .

دراسة الكفري (٢٠٠٥)

هدفت إلى معرفة واقع البحث العلمي في الجامعات العربية من خلال معرفة الأسباب التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة للجامعة في مجال البحث العلمي، ومقارنة الواقع

في الوطن العربي بالواقع العالمي.

بينت الدراسة أن هناك أسبابا تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة ومنها أن حداثة الجامعات في الوطن العربي استدعت التركيز على التدريس وعدم إعطاء الاهتمام المطلوب للبحث العلمي ويضاف إلى ذلك عدم ربط البحوث العلمية بخطط التنمية الشاملة، وتتركز معظم البحوث فيها لخدمة الباحث فتأتي استكمالا لنيل شهادة جديدة أو لأغراض الترقيات الأكاديمية والوظيفة. وعدم توفر مستلزمات البحث العلمي في أغلب الجامعات العربية مراكز المعلومات والعناصر البشرية، وخدمات الحاسب، يرافق ذلك نقص في الأمور الإدارية والتشريعية والتنظيمية لعدم وجود برنامج مدروس لأولويات البحوث ومجالاتها، وعدم توفر نواظم واتفاقيات للاتصال بين مراكز البحث العربية، وصعوبة تسويق الأبحاث، وثقل العبء التدريسي على عضو هيئة التدريس وعدم وجود خطة للتنسيق بين البحوث والباحثين، وعدم توفر المناخ العلمي المناسب داخل الجامعات ذاتها، إضافة إلى ضعف التعاون البحثي مع الجامعات الأجنبية وبخاصة الأوروبية منها، مما يؤدي إلى تعويق الانتقال الفكري والمعرفي بين أوروبا والوطن العربي وبين الجامعات العربية والجامعات الأوروبية.

دراسة الفنجري (٢٠٠٥)

هدفت إلى استقصاء واقع البحث العلمي في مصر بطريقة تحليلية من خلال معرفة حجم قطاع العاملين في مجال البحث العلمي، وعوائق البحث العلمي في مصر، ووصف المؤتمر العلمي القومي الأول.

وبينت الدراسة أن العاملين في البحث العلمي في مصر عددهم ١٢٢ ألفا، ويأتي ترتيب مصر من حيث معدل عدد العلماء (١٢٠) من بين (١٧٥) دولة بنسبة ١١٠٠ عالم وخبير، وبينت الدراسة معوقات البحث العلمي في مصر ومنها غياب رؤية واضحة للبحث العلمي تربط بين البحوث العلمية والجامعية، وهنالك انفصال بين البحث العلمي وحاجات المجتمع، ومن المعوقات تكرار البحوث التي تجريها المؤسسات وبعثرتها رغم كثرتها، وهجرة العقول، وضعف المناخ العلمي بشكل عام.

واثنت الدراسة على المؤتمر العلمي القومي الأول لما له من أهمية في ربط المراكز البحثية القائمة ببعضها وتفعيل التنسيق بينها.

دراسة الغامدي (٢٠٠١)

هدفت إلى تحديد ابرز المشكلات المتعلقة بمهام أقسام البحوث التربوية، وتحديد المعوقات التي تواجه أقسام البحوث التربوية في إدارات التعليم.

واقترحت الدراسة تصورا لتفعيل أقسام البحوث التربوية من خلال الإجراءات كان منها:

- توفير المعلومات والتسهيلات اللازمة لإجراء الدراسات والبحوث التربوية
- التعرف الى المشكلات التي تعوق العملية التعليمية
- إجراء الدراسات والبحوث التربوية
- تقديم المساعدة للباحثين من داخل وزارة المعارف وخارجها
- تطبيق اللوائح والتعليمات الخاصة بالدراسات والبحوث التربوية.

وكان من المعوقات اللاتي تواجه أقسام البحوث التربوية في إدارات التعليم:

- تدني مستوى الحس البحثي لدى العديد من مشرفي البحوث التربوية.
- عدم صرف مبالغ مالية قيمة تمول تكاليف طباعة البحوث وتصويرها.
- عدم وجود خطة واضحة لتفعيل أقسام البحوث التربوية في إدارات التعليم.
- عدم وضوح أهداف أقسام البحوث التربوية ومهماتها.

دراسة تويج (٢٠٠٠)

هدفت إلى بيان أداء التعليم الجامعي من حيث دوافع التعليم، والمميزات الأساسية للتفكير العلمي السليم، ومظاهر التعليم الجامعي الناجح و منهجية التعليم العالي والنمو المهني لعضو هيئة التدريس وسلوك عضو هيئة التدريس الناجح مهنيا و أهمية المراجع والكتب والمجلات العلمية و معوقات العملية البحثية، ومن النتائج التي أظهرتها الدراسة أن من الدوافع المختلفة للتعلم أهمية المادة الجديدة، والعرض الإجمالي للمشكلة و العلاقات المتشابكة للمواد، وكان من معوقات العملية البحثية ارتفاع ثمن الكتب القيمة وبالتالي صعوبة اقتنائها، وندرة بعض المجلات والدوريات العلمية في إحدى الجامعات أو الأماكن البحثية، وصدور بعض الأبحاث الهامة بلغات لا يجيدها عضو هيئة التدريس أو الباحث، وانشغال عضو هيئة التدريس بإعداد محاضراته وتجاربه لطلبته فلا يجد وقتا كافيا لمتابعة البحث والقراءة، وارتفاع تكاليف إرسال البعثات لمختلف دول العالم للاطلاع على المدارس العلمية كافة. +

دراسة ناديري (Naderi, 1997):

هدفت إلى إلقاء الضوء على أهم قضايا التعليم العالي الإيراني ومشكلاته، بهدف الوصول إلى حلول إجرائية توصل فيها إلى أن من المشكلات التي يعاني منها التعليم العالي في إيران، التطور السريع، والزيادة في عدد الكليات والجامعات نتيجة زيادة أعداد الطلبة، وقلة التسهيلات، وندرة حضور الندوات والمؤتمرات.

دراسة الغامدي (١٩٩٥)

هدفت إلى معرفة واقع البحث العلمي في بعض الجامعات السعودية وكيف يمكن الاستفادة من دراسة هذا الواقع في تطوير البحث العلمي بها، ووزعت استبانة على عينة مكونة من جامعتين فقط من اصل سبع جامعات في المملكة العربية السعودية هما(جامعة الملك عبد العزيز وجامعة أم القرى) اختير من مدرسيها (٣٠٠) مدرس بما نسبته (٣٠٪) من المجتمع الأصلي، واستخدم الباحث استبانة لمعرفة واقع البحث العلمي في الجامعات السعودية، وبعد تقنينها وزعت على أفراد عينة الدراسة فكان من أهم نتائجها :

١- بيان الأجهزة القائمة على البحث العلمي في الجامعات السعودية ومنها :
- مجالس البحث العلمي ومعاهده ومراكزه داخل الجامعات السعودية
- مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية

٢- من أهم المعوقات التي تواجه عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية وتحد من إنتاجيته في مجال البحث العلمي والتي تتعلق بالجامعة المعوقات الآتية :
- عدم توفير البرامج لإعداد القوى البشرية المشتغلة بالبحث العلمي وتطويرها
- ثقل العبء التدريسي المكلف به أعضاء هيئة التدريس
- عدم توفير فرصة حضور المؤتمرات والندوات العلمية لأعضاء هيئة التدريس
- عدم توفير المساعدين والفنيين لمعاونة أعضاء هيئة التدريس في أعمالهم البحثية
- عدم صرف مبالغ مالية لتسديد تكاليف طباعة البحوث العلمية وتصويرها
- عدم توفير الدوريات والمراجع لأعضاء هيئة التدريس عند قيامهم بالأبحاث العلمية

دراسة محمد (١٩٩٥)

أجريت هذه الدراسة لمعرفة المعوقات التي تواجه البحث العلمي في الجامعة وتشخيص المقترحات اللازمة للعلاج وتحديدها وتقديمها.

ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي واستبانة خصصت لهذا الغرض وقد أسفرت النتائج عن وجود المعوقات الآتية :

١- ضعف الحوافز الماديه للبحث العلمي
٢- عدم توافر الأجهزة والأدوات والمجلات العلمية بالقدر الذي يساعد على تشجيع البحث العلمي ويزيد من إنتاجية عضو هيئة التدريس
٣- عدم وجود خطة قومية للبحث العلمي
٤- زيادة العبء التدريسي
٥- إن هناك إجراءات شكلية معقدة تحد من إنتاجية عضو هيئة التدريس في مجال البحث العلمي

دراسة غنائم (١٩٩٤)

هدفت إلى معرفة واقع الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية وتحديد العوامل المسئولة عن انخفاض الإنتاجية العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس بهذه الجامعات وتحديد درجة هذه العوامل في الإنتاجية العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس بهذه الجامعات إضافة إلى تقدير قيمة معدلات الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في الكتب العلمية والبحوث .

أما العينة التي طبقت عليها الدراسة فقد تكونت من ٢٠٠ عضو من (١٢) دولة عربية كما توزعت العينة بين الذكور والإناث بما نسبته ٧٥٪ للذكور و٢٥٪ للإناث .

بينت نتائج هذه الدراسة ما يأتي :-

(١) إن الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية منخفضة قياساً بالمعدلات العالمية حيث أن متوسط إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في العام الواحد من الكتب ٢١٦, ٠ ومن البحوث ١,١٥ .

(٢) العوامل التي تؤدي إلى خفض الإنتاجية :

- زيادة العمر ، وعامل الخبرة ، وعامل الجنس حيث إن الإنتاجية العلمية للذكور أكبر منها للإناث .
- كما بينت الدراسة أن عامل صعوبة الاتصالات العلمية, ونقص المجلات العلمية المتخصصة, وصعوبة حضور المؤتمرات العلمية, وصعوبة نشر البحوث ، وقلة فرص

الإنتاجية العلمية، وزيادة العبء التدريسي وتولي المناصب الإدارية وانخفاض العائد المادي كانت من عوامل خفض إنتاجية عضو هيئة التدريس.

دراسة بلكس وميتشيل (Blix & Mitchell, 1994):

وهي دراسة ميدانية حول الضغط المهني لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأمريكية، استهدفت قياس أعراض الضغوط المهنية التي يتعرض لها المدرسون في الجامعات.

تبين منها وجود تناسب بين دوافع أفراد العينة والحوافز التي تقدم إليهم، ووجود درجة متوسطة من الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة تبينت في انخفاض إنتاجيتهم، وعدم قدرتهم على التكيف مع الضغوط المهنية، وظهور درجة مرتفعة من الإحساس بمشكلات صحية لديهم.

دراسة محمد (١٩٩٤)

هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في بعض كليات جامعة الإسكندرية.

أجريت على عينة عشوائية اعتمدت على استبانة تضمنت عدة محاور هي: المناخ الجامعي والبحث العلمي، وأسلوب التدريس، والعبء التدريسي، والمكتبة وتجهيزاتها، والمشكلات الإدارية، والمشكلات الاجتماعية والثقافية، وأخيرا المشكلات المادية والمعنوية. وقد جاء المحور الثاني الذي يدور حول أسلوب التدريس والعبء ألتدريسي ومدى انعكاسه على إنتاجية عضو هيئة التدريس العلمية في المرتبة الأولى من حيث وزنه النسبي من وجهة نظر أفراد العينة الكلية، أما المحور الأول الذي يدور حول المناخ الجامعي والبحث العلمي بالجامعة فقد احتل المرتبة الثانية، وبرزت في هذا المحور بعض المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس مثل عدم توافر الأجهزة والمعامل اللازمة للبحث العلمي، وعدم وجود غرفة خاصة لكل عضو هيئة تدريس، وعدم وجود مجلة علمية مختصة لنشر الأبحاث العلمية، في حين احتل المحور الثالث الخاص بالمكتبة وتجهيزاتها المرتبة الثالثة، وحدد أفراد العينة أهم المشكلات التي انحصرت في عدم تلبية المراجع العلمية الموجودة لاحتياجات البحث العلمي، وعدم توافر المجلات العلمية، وعدم مناسبة قاعات المكتبة، وعدم وجود حاسب آلي أو بنك معلومات، وأوصى الباحث بمجموعة من التوصيات التي من شأنها وضع الحلول المناسبة لمعالجة تلك المشكلات.

دراسة الهادي (١٩٩١)

هدفت إلى الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس بالجامعة السعودية وجامعة صنعاء، فوزعت عليهم استبانة وكان من نتائجها ان من أهم المشكلات عدم توافر الدعم الكافي لإجراء الأبحاث والدراسات، وندرة الدوريات اللازمة في المكتبات الجامعية، إضافة إلى مشكلات إدارية وأكاديمية أخرى.

مشكلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة كشف واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة من خلال دراسة شاملة لجوانبه التي تشمل مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة في توفير بعض الإمكانات الضرورية لأعضاء هيئة التدريس فيما يخص البحث العلمي، وحجم إنتاجيتهم، ثم تحديد أهم المعوقات التي تحد من إنتاجيهم في مجال البحث العلمي، ومن ثم تحديد الدوافع التي تدعم توجه المشرفين الأكاديميين للبحث العلمي وكشف إسهامات الجامعة في دعم العملية البحثية لدى المشرفين بهدف تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تسهم في حل المشكلات المسببة التي ستكشف عنها الدراسة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

السؤال الرئيس الآتي: -

" ما واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة؟ "

وتتطلب الإجابة عن هذا التساؤل الإجابة عن التساؤلات الفرعية الآتية: -

١- ما مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة في توفير بعض الإمكانات الضرورية لأعضاء هيئة التدريس فيما يخص البحث العلمي؟

٢- ما مدى توفر المصادر والمراجع في مناطق جامعة القدس المفتوحة ومراكزها للبحث العلمي؟

٣- ما حجم إنتاجية المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة في مجال البحث العلمي؟

٤- ما أهم دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة كما يراها أعضاء هيئة التدريس أنفسهم؟

٥- ما أهم معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة كما يراها المشرفون الأكاديميون أنفسهم؟

٦- هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(? = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لكل من متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والبعد عن مكان العمل، والعمر، والرتبة الأكاديمية، والحالة الاجتماعية والتخصص)

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة: مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة في توفير بعض الإمكانات الضرورية لأعضاء هيئة التدريس فيما يخص البحث العلمي، وحجم إنتاجيتهم، ومدى توفر المصادر والمراجع لهم، ثم استنتاج أهم دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة ومعوقاته كما يراها المشرفون الأكاديميون أنفسهم.

فرضيات الدراسة:

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين تعزى إلى متغير الجنس.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين تعزى إلى متغير بعد السكن عن مكان العمل.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين تعزى إلى متغير العمر.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.
٧- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين تعزى إلى متغير التخصص.

حدود الدراسة:

تجرى هذه الدراسة على المشرفين الأكاديميين في مناطق جامعة القدس المفتوحة ومراكزها التعليمية شمال فلسطين في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من المشرفين الأكاديميين في مناطق جامعة القدس المفتوحة ومراكزها التعليمية شمال فلسطين وعددهم (١١٤) اختير منهم عينة عشوائية تتكون من (٥٧) مشرفا ومشرفة.

والجدول (١) يبين توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها:

الجدول (١)
توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	3	5.3
	أنثى	54	94.7
المؤهل العلمي	دكتوراة	32	56.1
	ماجستير	25	43.9
	بكالوريوس	00	00
بعد السكن عن العمل	أكثر من 10 كم	20	35.1
	من10-6 كم	10	17.5
	اقل من 5 كم	27	47.4
العمر	أكثر من 35 سنة	46	80.7
	من35-26	10	17.5
	اقل من25	1	1.8
الرتبة الأكاديمية	أستاذ مساعد	32	56.1
	أستاذ مشارك	3	5.3
	غير ذلك	22	38.6
الحالة الاجتماعية	أعزب	3	5.3
	متزوج	52	91.2
	غير ذلك	2	3.5
التخصص	مواد حاسوب	3	5.3
	مواد إدارية	10	17.5
	مواد تربوية	31	54.4
	مواد اجتماعية	8	14.0
	غير ذلك	5	8.8

منهجية الدراسة:

يستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يستوجب وصف الظاهرة (البحث العلمي) من جميع جوانبه بما في ذلك الرجوع إلى التجارب السابقة التي بحثت في الموضوع (الدراسات السابقة)، وجمع معلومات باستخدام أداة يختارها الباحثان مناسبة لموضوعه (الاستبانة) ثم إجراء الاختبارات والتحليل لهذه البيانات لاستخراج النتائج ومناقشتها ومقارنتها بالتجارب

السابقة .

وقد قام الباحثان بتصميم استبانة اعتمادا على أدبيات الموضوع والدراسات السابقة والخبرة المتوفرة تكونت من (٦٦) فقرة لقياس أبعاد واقع البحث العلمي وهي :

- إسهام جامعة القدس المفتوحة في توفير الإمكانات للبحث العلمي .
- توفر المصادر والمكتبات
- حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من البحوث في جامعة القدس المفتوحة .
- دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة
- أهم معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة

وقد قننت الأداة ، فعرضت على خمسة من المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة شمال فلسطين وأوصوا بصلاحيتها .

واختبر ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ الفا فكانت (٨٣, ٦) على الأبعاد و(٨٥, ٨) على الفقرات وهي نسب تؤكد إمكانية استخدامها لغرض الدراسة .

مصطلحات الدراسة:

البحث العلمي:

نشاط علمي يتقدم به الباحث لحل أو محاولة حل مشكلة قائمة ذات حقيقة معنوية أو مادية أو حدسية أو لفحص موضوع معين واستقصائه لإضافة أمور جديدة للمعرفة الإنسانية أو لإعطاء نقد بناء ومقارنة معرفة سابقة بهدف تقصي الحقيقة وإذاعتها بين الناس (جامعة القدس المفتوحة أ، ٢٠٠٠)

الدوافع:

تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية في الفرد تؤدي إلى استثارة السلوك واستمراره وتنظيمه وتوجهه نحو هدف معين (أبو حطب، ٢٠٠٠) .

المعوقات:

تعرف إجرائيا في هذا البحث بأنها الموانع التي تحول دون قيام المشرف الأكاديمي بنشاطه البحثي .

جامعة القدس المفتوحة شمال فلسطين:

تتكون من مناطق نابلس وسلفيت وطولكرم و قلقيلية وجنين إضافة إلى مركز طوباس الدراسي التابع إلى منطقة نابلس التعليمية .

نتائج الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس استخدمت المتوسطات الحسابية الموزونة والنسب المئوية لكل سؤال من الأسئلة الفرعية . ولتفسير النتائج أعتمد الميزان الآتي للنسب المئوية للاستجابات

الجدول (٢)
ميزان النسب المئوية للاتجاهات

النسبة المئوية	درجة الاستجابات
أقل من 50%	منخفضة جدا
من 50%-59%	منخفضة
من 60% - 69%	متوسطة
من 70% - 79%	مرتفعة
من 80% فما فوق	مرتفعة جدا

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه:

" ما مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة في توفير بعض الإمكانات الضرورية للمشرفين الأكاديميين فيما يخص البحث العلمي؟ "

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الأول(ما مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة؟)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	تزود الجامعة المشرفين بإعلانات المؤتمرات والندوات بشكل مستمر	4.26	85.20	مرتفع جدا
2	اهتم دوما بقراءة نشرات الجامعة المختصة بالبحث العلمي.	4.28	85.60	مرتفع جدا
3	أقوم بالاستجابة لبعض الإعلانات وأقدم ملخص بحث للمشاركة.	3.56	71.20	مرتفع
4	لا تعارض الجامعة مشاركتي في البحث العلمي لأي جهة أخرى.	3.95	79.00	مرتفع
5	تمول الجامعة مشاركة المشرف بمؤتمر خارج الوطن	3.35	67.00	متوسط
6	لدى الجامعة مجلة علمية محكمة	4.39	87.80	مرتفع جدا
7	لدى الجامعة ارتباطات بمجلات علمية خارجية	3.49	69.80	متوسط
8	تمكن الجامعة كل من يرغب في المشاركة في مجلتها المحكمة.	3.91	78.20	مرتفع
9	في الجامعة دائرة خاصة مسئولة عن البحث العلمي.	4.02	80.40	مرتفع جدا
10	في كل منطقة تعليمية منسق لشئون البحث العلمي.	2.37	47.40	منخفض جدا
11	لكل مشرف أكاديمي في المركز الدراسي غرفة خاصة به	2.63	52.60	منخفض جدا
12	يتمكن المشرف من استخدام جهاز حاسوب وملحقاته متى يريد.	3.3	66.00	متوسط
13	أستطيع استخدام طابعة لنسخ أي بحث من الحاسوب.	3.28	65.60	متوسط
14	أستطيع تصوير أي عدد من الورق لهدف البحث العلمي.	3.14	62.80	متوسط
15	أستطيع استخدام وسائل الاتصال في الجامعة لهدف البحث العلمي	3.11	62.20	متوسط
16	تستخدم الجامعة أساليب متعددة لتمكين التواصل بين الأكاديميين في الجامعة	3.49	69.80	متوسط
17	اشعر بالراحة لاهتمام الجامعة بتطوير مهارات العاملين البحثية.	3.49	69.80	متوسط
23	توفر لي الجامعة جميع التسهيلات الإدارية اللازمة للبحث العلمي.	3.28	65.60	متوسط
	الدرجة الكلية للمجال	3.52	70.33	مرتفع

أقصى درجة للفقرة (٥) درجات.

يتبين من الجدول (٣) السابق أن مستوى استجابات المشرفين نحو مدى إسهام جامعة القدس المفتوحة في توفير بعض الإمكانات الضرورية لأعضاء هيئة التدريس فيما يخص البحث العلمي كان مرتفعا جدا على الفقرات (١ ، ٢ ، ٦ ، ٩)، وكان مستوى استجابات المشرفين مرتفعا على الفقرات (٣ ، ٤ ، ٨) وكان متوسطا على الفقرات (٥ ، ٧ ، ١٢ ، ١٣ , ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ٢٣)، وكان المستوى منخفضا على الفقرات (١٠ ، ١١)، في حين كانت النتيجة الكلية لمستوى الفقرات مرتفعا ، وهذه النتائج تعني :

١- الجامعة تقدم باستمرار إعلانات البحوث العلمية والمؤتمرات .
٢- تمكين المشرف المشاركة في المؤتمرات ونشر البحوث وإجراء التسهيلات له بمستوى مرتفع .
٣- التسهيلات المادية الداعمة لإجراء البحوث متوسطة مثل الطباعة والتصوير وتوفر الأجهزة .
٤- لا يوجد منسق للبحث العلمي في كل منطقة .
٥- لا يوجد لكل مشرف غرفة خاصة .

ويؤكد الباحثان على نشاط الجامعة في الإعلان والإعلام عن الندوات والمجلات والمؤتمرات حيث تسلما خلال الفصل الماضي أكثر من (١٠) إعلانات ودعوات لعمل بحوث أو المشاركة في مؤتمرات، ومشاركتهم في ورشة العمل هذه ثمرة من ثمرات تلك الإعلانات، إضافة الى إن للجامعة مجلة محكمة ودائرة للبحث العلمي، ويأملان من خلال المسيرة التطويرية للجامعة إن توفر للمشرفين ما يشعرون أنهم بحاجة له وقد بينت العديد من الدراسات ضعف مستوى توفير الامكانات والتمويل مثل دراسة الكفري (٢٠٠٥) حول الجامعات العربية، ودراسة تويج (٢٠٠٠) في جامعة المنوفية بمصر، ودراسة الغامدي (١٩٩٥) حول الجامعات السعودية .

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه:

ما مدى توفر المصادر والمراجع في مناطق جامعة القدس المفتوحة ومراكزها التعليمية للبحث العلمي؟

الجدول (٤)
المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الثاني
(ما مدى توفر المصادر والمراجع في مناطق جامعة القدس المفتوحة ومراكزها؟)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
18	يوجد في المركز الدراسي الذي اعمل فيه مكتبة.	3.53	70.60	مرتفع
19	أستطيع استعارة أي كتاب من المكتبة متى أردت.	3.19	63.80	متوسط
20	تحضر لي الجامعة الكتاب المطلوب في حال عدم وجوده بالمكتبة.	2.53	50.60	منخفض
21	أقوم بزيارات بحثية مستمرة لجميع المكتبات في المنطقة	3.32	66.40	متوسط
22	توفر لي الجامعة تسهيلات للدخول إلى مكتبات الكترونية بشكل مستمر.	3.23	64.60	متوسط
	الدرجة الكلية للمجال	3.16	63.20	متوسط

يتبين من الجدول (٤) السابق أن مستوى استجابات المشرفين نحو مدى توفر المصادر والمراجع في مناطق جامعة القدس المفتوحة ومراكزها كان مرتفعا على الفقرة (١٨)، وكان متوسطا على الفقرات (١٩ ، ٢١ ، ٢٢)، وكان المستوى منخفضا على الفقرة (٢٠)، في حين كانت النتيجة الكلية لمستوى الفقرات متوسطة، وهذه النتائج تعني :

١- يوجد مناطق لا تحتوي على مكتبات.

٢- لا توفر الجامعة جميع الكتب التي يحتاجها المشرفون الأكاديميون وهي غير موجودة في مكتباتها.

٣- رغم وجود قاعدة بيانات جيدة في البوابة الاليكترونية للجامعة إلا أن النتائج بينت عدم العلم بها من قبل ١/ ٣ أفراد عينة الدراسة.

ويبين الباحثان بصدد هذه النتائج أن المناطق التي أخذت منها عينة الدراسة تحتوي على مكتبتين بمستوى جيد في حين تخلو باقي المناطق من المكتبات، مع العلم بان هنالك نية لفتح مكتبات في مناطق عديدة، إضافة إلى أن نشاط المشرف له الأثر الكبير في عملية البحث، وتشكو نتائج دراسة محمد (١٩٩٤) في كليات الإسكندرية من تجهيزات المكتبات، وبينت دراسة غنائم (١٩٩٤) أن من أسباب ضعف إنتاجية المدرس الجامعي العربي نقص المجلات والمصادر.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصه:

" ما حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في مجال البحث العلمي؟ "

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الثالث(ما حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في مجال البحث العلمي؟)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
24	لدي على الأقل بحث منشور في مجلة محكمة	2.89	57.80	منخفض
25	سبق أن شاركت في مؤتمر علمي	3.11	62.20	متوسط
26	كنت قد نشرت سابقا بحثا في صحف محلية	3.07	61.40	متوسط
27	نشرت مقالا أو بحثا في مجلة جامعية داخلية	2.91	58.20	منخفض
28	حجم إنتاجي من البحوث العلمية كبير	2.58	51.60	منخفض
29	لدي على الأقل كتاب من تأليفي	2.93	58.60	منخفض
30	لدي كتاب ما زال في مرحلة التأليف	3.00	60.00	متوسط
31	راسلت مجلات علمية لكنها لم تنشر لي بحوثي.	3.02	60.40	متوسط
	الدرجة الكلية للمجال	2.94	58.78	منخفض

أقصى درجة للفقرة (٥) درجات

تبين من الجدول (٥) السابق أن مستوى استجابات المشرفين نحو حجم إنتاجية المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة شمال فلسطين في مجال البحث العلمي كان متوسطا على الفقرات (٢٥ ، ٢٦ ، ٣٠)، وكان المستوى منخفضا على الفقرات (٢٤ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩)، في حين كانت النتيجة الكلية لمستوى الفقرات متوسطة، وهذه النتائج تعني :

١- أن حجم انتاجية المشرفين الأكاديميين متوسط .

٢- أن حجم الأبحاث المنشورة المحكمة والكتب والمشاركة في المؤتمرات منخفض .

وتستوجب هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثين النظر بتمعن وروية إلى المعوقات التي تحد من انتاجية المشرف الأكاديمي، والتي سيقوم هذا البحث بتقصيها .

وتبين معظم الدراسات العربية عدم الرضا عن مستوى انتاجية المدرس الجامعي مثل دراسة غنائم (١٩٩٤)، ودراسة القحطاني (٢٠٠٥)

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي نصه:

" ما أهم دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة كما يراها المشرفون الأكاديميون أنفسهم؟ "

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الرابع(ما أهم دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة كما يراها المشرفون الأكاديميون أنفسهم؟)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
36	اهتم بالبحث العلمي رغبة مني في مواكبة كل جديد .	4.23	84.6	مرتفع جدا
37	بحثي عن سبل الإبداع والتميز يدفعني إلى البحث العلمي	4.05	81	مرتفع جدا
35	لدي قناعة ان من أوجه الإخلاص في العمل القيام ببحوث علمية .	4	80	مرتفع جدا
32	سبب اهتمامي بالبحث العلمي حب المعرفة	3.89	77.8	مرتفع
33	اشعر أن من واجبي تجاه جامعتي أن أشارك في البحوث العلمية .	3.89	77.8	مرتفع
44	اعتبر قيامي بالبحث العلمي جزءا من الضمير المهني .	3.86	77.2	مرتفع
38	أهدف من أعمالي البحثية الترقية والحصول على رتبة أعلى .	3.81	76.2	مرتفع
43	احل مشكلة نقص المعلومة أو شكوكي نحوها بالبحث العلمي .	3.77	75.4	مرتفع
46	اعتبر ممارسة البحث العلمي رفعة وتميزا لي بين زملائي	3.6	72	مرتفع
34	أرى أن هدف المشرف من المشاركة ببحوث علمية هو شخصي	3.54	70.8	مرتفع
39	يمكنني نتيجة بحوثي الحصول على الحوافز والجوائز من الجامعة.	3.53	70.6	مرتفع
40	تهمني الحوافز المعنوية والاجتماعية كمكافأة لي على بحوثي.	3.51	70.2	مرتفع
42	تدفعني حاجة المجتمع لبعض المواضيع للبحث العلمي.	3.49	69.8	متوسط
41	أقوم بإجراء بحوثي مجبرا من قبل الجامعة التي اعمل بها.	2.96	59.2	منخفض
45	يدفعني طول وقت الفراغ اليومي لدي للبحث العلمي.	2.96	59.2	منخفض

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تبين من الجدول (٦) السابق دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة شمال فلسطين كما يراها أعضاء هيئة التدريس أنفسهم مرتبة ترتيبا تنازليا بحيث :

١- كان أعلى المتوسطات على دوافع الاهتمام بالبحث العلمي الرغبة في مواكبة كل جديد، والبحث عن سبل الإبداع والتميز والاقتناع بان من أوجه الإخلاص في العمل القيام ببحوث علمية .

٢- كانت الدوافع : (حب المعرفة، والواجب تجاه الجامعة، و الضمير المهني، والترقية والحصول على رتبة أعلى، ولحل مشكلة نقص المعلومة، والرفعة والتميز، والأهداف الشخصية، والحوافز المعنوية والاجتماعية) مؤثرة بالمستوى المرتفع أما طول وقت الفراغ، والإجبار من قبل الجامعة فقد كانت بالمستوى المنخفض، وكانت تلبية حاجة المجتمع بالمستوى المتوسط . ويتبين من وجهة نظر الباحثين أن الدوافع كانت في معظمها دوافع داخلية وشخصية، أما

الدوافع الخارجية فكانت بالترتيب الأسفل حيث لا يجبر المشرف من قبل الجامعة على إجراء البحوث .

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي نصه:

ما أهم معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة كما يراها المشرفون الأكاديميون أنفسهم؟

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الخامس(ما أهم معيقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة كما يراها المشرفون الأكاديميون أنفسهم)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
51	يسبب لي العبء التدريسي ثقلا كبيرا	3.81	76.2	مرتفع
54	تعوقني الظروف السياسية والحواجز من إنجاز أبحاثي العلمية	3.58	71.6	مرتفع
62	لا توجد في مركزي الدراسي مكتبة متخصصة	3.56	71.2	مرتفع
61	تكلفة البحث العلمي كبيرة لا أستطيع تحملها	3.35	67	متوسط
50	لا تحدد الجامعة ميزانية خاصة بالبحث العلمي	3.32	66.4	متوسط
63	لا أستطيع الوصول إلى مكتبات كبيرة خارج منطقتي بسبب عبء العمل	3.28	65.6	متوسط
57	لا تقدم الجامعة حوافز للبحث العلمي	3.26	65.2	متوسط
59	عدم إبراز الجامعة للباحثين النشطين وتشجيعهم	3.16	63.2	متوسط
52	تمنعني ظروفي الاجتماعية من البحث العلمي	3.14	62.8	متوسط
58	إجراءات نشر البحوث داخل الجامعة وخارجها معقدة	3.14	62.8	متوسط
53	تسبب لي المواصلات عبئا يستهلك معظم وقتي .	3.12	62.4	متوسط
60	لا تمكن الجامعة الباحث من استخدام وسائل الاتصال فيها	3.09	61.8	متوسط
56	إجراءات الجامعة المعقدة لا تساعدني على إنجاز أبحاثي	3.04	60.8	متوسط
47	لم يسبق للجامعة أن وزعت ملخصات للبحوث في مؤتمر علمي	2.98	59.6	منخفض
55	المشكلات الاجتماعية في مكان عملي كبيرة	2.95	59	منخفض
64	لا يوجد في المنطقة التي اعمل بها مكتبات عامة .	2.77	55.4	منخفض
66	قدرتي على العمليات الإحصائية ضعيفة	2.75	55	منخفض
49	لا تطور الجامعة القوى البشرية فيها	2.68	53.6	منخفض
48	لا توزع الجامعة نسخا من مجلتها المحكمة على المناطق التعليمية	2.26	45.2	منخفض جدا
65	لا أستطيع استخدام الانترنت في مجال البحث العلمي	2.12	42.4	منخفض جدا

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تبين من الجدول (٧) السابق موانع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة كما يراها المشرفون الأكاديميون أنفسهم مرتبة ترتيبا تنازليا بحيث :

١- كان أعلى متوسطات موانع الاهتمام بالبحث العلمي على العبء التدريسي والظروف السياسية والحواجز وعدم وجود مكتبة متخصصة في المركز الدراسي.

ويرى الباحثان من خلال دراستهما لأدبيات الموضوع أن معظم الدراسات تظهر اثر العبء التدريسي للمدرس الجامعي، ويعود ذلك في نظرهما إلى أن المشرف يبحث دوما عن التحسين في ظروف العمل، ولا يعني ذلك التذمر أو التسبب في التقصير في مطالب العمل.

٢- كانت الموانع : (تكلفة البحث العلمي، وعدم تحديد الجامعة ميزانية خاصة بالبحث العلمي، وعدم التمكن من الوصول إلى مكتبات كبيرة خارج المنطقة، وعبء العمل، وعدم تقديم الجامعة حوافز للبحث العلمي وعدم إبراز الجامعة للباحثين النشطين وتشجيعهم، والظروف الاجتماعية وتعقيد إجراءات عمل البحوث ونشرها داخل الجامعة وخارجها، والمواصلات، وعدم تمكن الباحث من استخدام وسائل الاتصال في الجامعة) مؤثرة بالمستوى المتوسط أما الموانع (عدم توزيع الجامعة ملخصات للبحوث في مؤتمرات علمية، ومشكلات المشرف الاجتماعية وعدم وجود مكتبات عامة في المنطقة، وعدم القدرة على العمليات الإحصائية وعدم تطوير الجامعة للقوى البشرية فيها) فقد كانت بالمستوى المنخفض، وكانت موانع عدم توزيع الجامعة نسخا من مجلتها المحكمة على المناطق التعليمية، وعدم استطاعة المشرف استخدام الانترنت في مجال البحث العلمي بالمستوى المنخفض جدا.

وتدلل هذه النتائج من وجهة نظر الباحثين على صدق استجابات أفراد عينة الدراسة، حيث تعني الموانع ذات النسب المنخفضة من وجهة نظرهما الحقيقة الموجودة، حيث توزع الجامعة مجلاتها بشكل مستمر وعلى جميع المشرفين، إضافة إلى أن المشرفين الأكاديميين تدربوا في دورات على استخدام الحاسوب بشكل عام والانترنت بشكل خاص، وكان الباحثان بصفتهما من المشرفين الأكاديميين من هؤلاء المشرفين، وتتوافق معظم المعوقات مع نتائج الدراسات العربية التي استهدفت استقصاءها مثل دراسة الكفري (٢٠٠٥) ودراسة الغامدي (٢٠٠١) ودراسة ناديري (Naderi، ١٩٩٧).

سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس الذي نصه:

هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لكل من متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والبعد عن مكان العمل، والعمر، والرتبة الأكاديمية، والحالة الاجتماعية والتخصص)؟

وللإجابة عن هذا السؤال فحصت الفرضيات المتعلقة به

١- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية استخدم اختبار (t) والجدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨)

نتائج اختبار (t) لاستجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تبعا لمتغير الجنس

رقم	البعد	ذكر		أنثى		(ت)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	إسهام الجامعة في توفير الإمكانات للبحث العلمي	3.51	0.68	3.57	0.45	-0.2	0.88
2	توفر المصادر والمكتبات	3.13	0.78	3.73	0.61	-1.3	0.19
3	حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من البحوث	3.06	0.87	2.81	0.74	0.47	0.64
4	دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.68	0.5	3.48	0.34	0.68	0.5
5	معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.09	0.73	2.73	0.39	0.83	0.41
	الدرجة الكلية	3.29	0.71	3.26	0.51	0.10	0.52

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكثر من (٠,٠٥).

٢- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية استخدم اختبار (t) والجدول (٩) يبين ذلك.

الجدول (٩)
نتائج اختبار (t) لاستجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي
تبعا لمتغير المؤهل العلمي

رقم	البعد	ماجستير		دكتوراة		(ت)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	إسهام الجامعة في توفير الإمكانات للبحث العلمي	3.50	0.50	3.53	0.78	-0.21	0.84
2	توفر المصادر والمكتبات	3.05	0.76	3.24	0.79	-0.95	0.35
3	حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من البحوث	2.68	0.73	3.33	0.86	-2.99	0.02
4	دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.52	0.41	3.78	0.53	-2.07	0.06
5	معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	2.88	0.75	3.22	0.67	-1.80	0.08
	الدرجة الكلية	3.13	0.63	3.42	0.73	-1.60	0.26

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على الأبعاد (١ ، ٢ ، ٤ ، ٥) وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكثر من (٠,٠٥) بينما وجدت فروق على البعد الثالث، ويتضح من خلال المتوسطات الحسابية أنه كان لصالح مستوى الدكتوراة ويعود ذلك في نظر الباحثين إلى أن اهتمام حملة الدكتوراة أكثر اهتماما بالبحث العلمي من غيرهم حيث إنه جزء من عملهم الأكاديمي والوظيفي ويعتبر أساسا لترقيتهم وصعودهم في سلم الدرجات العلمية.

٣- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات

المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لمتغير بعد مكان السكن .

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (١٠) يبين ذلك .

الجدول (١٠)
نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تبعا لمتغير بعد مكان السكن

	البعد	أقل من 5 كم		من 6-10 كم		أكثر من 10 كم		(F)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	إسهام الجامعة في توفير الإمكانات للبحث العلمي	3.46	0.73	3.85	0.51	3.43	0.61	1.576	0.22
2	توفر المصادر والمكتبات	3.07	0.76	3.58	0.63	3.06	0.82	1.854	0.17
3	حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من البحوث	3.14	0.97	3.07	0.68	2.91	0.8	0.388	0.68
4	دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.62	0.52	3.76	0.28	3.68	0.56	0.279	0.76
5	معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.09	0.72	2.95	0.45	3.1	0.85	0.16	0.85
	الدرجة الكلية	3.28	0.74	3.44	0.51	3.24	0.73	0.85	0.53

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تعزى لمتغير بعد مكان السكن عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكثر من (٠,٠٥).

٤- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لمتغير العمر.

ولفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (١١) يبين ذلك .

الجدول (١١)
نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات المشرفين الأكاديميين
نحو واقع البحث العلمي تبعا لمتغير العمر

	البعد	قل من 25 سنة		من 26-35 سنة		أكثر من 35 سنة		(F)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	إسهام الجامعة في توفير الإمكانات للبحث العلمي	3.72	.	3.78	0.65	3.45	0.67	1.062	0.35
2	توفر المصادر والمكتبات	4.2	.	3.44	0.96	3.07	0.72	1.894	0.16
3	حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من البحوث	3.78	.	2.93	1.1	3.05	0.81	0.441	0.65
4	دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.64	.	3.87	0.61	3.62	0.47	1.035	0.36
5	معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.15	.	2.97	1.12	3.09	0.63	0.103	0.9
	الدرجة الكلية	3.70	.	3.40	0.89	3.26	0.66	0.91	0.48

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تعزى لمتغير العمر عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكثر من (٠,٠٥).

٥- النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

ولفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (١٢) يبين ذلك.

الجدول (١٢)
نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات المشرفين الأكاديميين
نحو واقع البحث العلمي تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

	البعد	أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		غير ذلك		(F)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	إسهام الجامعة في توفير الإمكانات للبحث العلمي	3.57	.75	3.02	.81	3.50	.49	.964	.388
2	توفر المصادر والمكتبات	3.27	.77	2.47	.46	3.09	.78	1.638	.204
3	حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من البحوث	3.37	.83	2.81	.74	2.60	.73	6.374	.003
4	دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.82	.46	3.31	1.00	3.49	.40	4.141	.021
5	معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.18	.66	4.03	.18	2.77	.70	5.793	.005
	الدرجة الكلية	3.44	0.69	3.13	0.64	3.09	0.62	3.78	0.12

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على الأبعاد (١ ، ٢) وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكثر من (٠,٠٥) بينما وجدت فروق على الأبعاد (٣ ، ٤ ، ٥) وقد اتبعت هذه النتيجة باختبار (LSD) لإيجاد اكبر فروق، والجدول (١٣) يبين ذلك .

الجدول (١٣)
اختبار (LSD) للفروق فى استجابات المشرفين على متغير الرتبة الأكاديمية

البعد	الرتبة الأكاديمية	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	غير ذلك
الثالث	أستاذ مساعد		56.	*77.
	أستاذ مشارك			21.
	غير ذلك			
الرابع	أستاذ مساعد		15.	*33.
	أستاذ مشارك			18.-
	غير ذلك			
الخامس	أستاذ مساعد		*85.-	*41.
	أستاذ مشارك			*1.26
	غير ذلك			

يتبين من الجدول (١٣) السابق ان الفروق على متغير الرتبة الأكاديمية كان على النحو الآتي:

١- على البعد الثالث: كانت الفروق بين مستوى أستاذ مساعد ومستوى غير ذلك لصالح المستوى الأول.

٢- على البعد الرابع: كانت الفروق بين مستوى أستاذ مساعد ومستوى غير ذلك لصالح المستوى الأول.

٣- على البعد الخامس:

- كانت الفروق بين مستوى أستاذ مساعد ومستوى أستاذ مشارك لصالح المستوى الثاني.
- كانت الفروق بين مستوى أستاذ مساعد ومستوى غير ذلك لصالح المستوى الأول.
- كانت الفروق بين مستوى أستاذ مشارك ومستوى غير ذلك لصالح المستوى الأول.

وتعود هذه النتائج في نظر الباحثين إلى أن الرتب الأكاديمية العالية أكثر اهتماما بالبحث العلمي، فالأستاذ المساعد والمشارك أكثر اهتماما من غيرهم فكانت الفروق لصالحهم.

٦- النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (١٤) يبين ذلك.

الجدول (١٤)
نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية

	البعد	أعزب		متزوج		غير ذلك		(F)	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	إسهام الجامعة في توفير الإمكانات للبحث العلمي	3.39	0.48	3.53	0.67	3.31	0.90	0.17	0.85
2	توفر المصادر والمكتبات	3.67	0.61	3.14	0.78	2.80	0.85	0.87	0.43
3	حجم إنتاجية أعضاء هيئة التدريس من البحوث	2.67	1.06	3.08	0.86	2.72	1.02	0.46	0.63
4	دوافع البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.33	0.48	3.68	0.50	3.71	0.51	0.71	0.50
5	معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة	3.05	0.61	3.06	0.72	3.30	1.27	0.10	0.90
	الدرجة الكلية	3.22	0.65	3.30	0.71	3.17	0.91	0.46	0.66

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية عند مستوى الدلالة (α = ٠٫٠٥) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكثر من (٠,٠٥).

٧- النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠٫٠٥) في استجابات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة نحو واقع البحث العلمي فيها تعزى لمتغير التخصص.

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي والجدول (١٥) يبين ذلك.

الجدول (١٥)
نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تبعا لمتغير التخصص

البعد	مواد حاسوبية		مواد إدارية		مواد تربوية		مواد اجتماعية		غير ذلك		(F)	الدلالة
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	.652	.628
1	3.02	0.53	3.67	0.58	3.56	0.64	3.37	0.76	3.50	0.93	0.94	0.45
2	3.07	0.70	3.56	0.42	3.12	0.87	2.90	0.48	3.08	1.06	0.69	0.60
3	2.56	0.89	3.33	0.98	2.97	0.84	3.24	0.89	2.93	0.81	1.39	0.25
4	3.31	0.45	3.95	0.35	3.62	0.56	3.60	0.28	3.74	0.50	1.27	0.30
5	3.10	0.62	2.61	0.76	3.17	0.70	3.14	0.73	3.21	0.74	0.65	0.63
	3.01	0.64	3.42	0.62	3.29	0.72	3.25	0.63	3.29	0.81	0.99	0.45

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات المشرفين الأكاديميين نحو واقع البحث العلمي تعزى لمتغير التخصص عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكثر من (٠,٠٥).

التوصيات:

١- اعتماد أوراق ورشات العمل والندوات وجميع أنشطة المشرف الأكاديمي في معايير الترقيات التي تتبعها الجامعة.
٢- تسهيل إجراءات البحوث مثل توزيع الاستبانات الحصول على بيانات وإحصائيات وما إلى ذلك.
٣- تمكين المشرف أكاديمي من استخدام جهاز كمبيوتر مرتبط بشبكة الانترنت وطابعة وتصوير بشكل دائم.
٤- إنشاء مركز منسق للبحث العلمي في كل منطقة من مناطق الجامعة التعليمية.
٥- العمل على إقحام القطاع الخاص الفلسطيني بعمليات الجامعة البحثية للمنفعة المشتركة.
٦- توظيف المشكلات البحثية المنتجة في الجامعة لخدمة المجتمع ومؤسساته.
٧- التعامل مع طلبة مساق مشروع التخرج كباحثين مساعدين للمشرفين الأكاديميين في أبحاثهم.
٨- يوصي الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات التي تحفز الباحثين للبحث خاصة في كيفية اقتحام العقبات التي تحول دون إنتاجهم للبحوث.

قائمة المراجع:

أ- الكتب:

١- أبو حطب، فؤاد(٢٠٠٠) علم النفس التربوي، مكتبة الانجلو المصرية.
٢- أبو شنب، جمال محمد (٢٠٠٤) أصول الفكر والبحث العلمي، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
٣- السرياقوسي، محمد وآخرون (١٩٨٩) أساليب البحث العلمي، الكويت، مكتبة الفلاح.
٤- العكش، فوزي عبد الله (١٩٩٥) البحث العلمي المناهج والإجراءات، عمان، حقوق النشر للمؤلف.
٥- القاضي، يوسف مصطفى (١٩٩٣) سياسة التعليم والتنمية في المملكة العربية السعودية، دار المريخ.
٦- الكندري، عبد الله وعبد الدايم، محمد احمد(١٩٩٩) مناهج البحث العلمي، الكويت، مكتبة الفلاح للتوزيع والنشر.
٧- بوحوش، عماره وآخرون(١٩٨٩)، مناهج البحث العلمي أسس وأساليب، الأردن، مكتبة المنار.
٨- جامعة القدس المفتوحة أ (٢٠٠٠) مناهج البحث العلمي، برنامج التعليم المفتوح، رام الله.
٩- جامعة القدس المفتوحة ب (٢٠٠٠) التعايش مع التكنولوجيا، برنامج التعليم المفتوح، رام الله.
١٠- جمعه، احمد حلمي (١٩٩٩) أساسيات البحث العلمي، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
١١- حسن، عبد الباسط محمد (أصول البحث الاجتماعي) القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
١٢- عبد الجواد عبد الله السيد (١٩٩٦) مناهج البحث في العلوم الإنسانية، أسيوط، هابي رايت.
١٣- عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٨٤)البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، عمان، دار الفكر للنشر العلمي.
١٤- عبيدات محمد وآخرون (١٩٩٩) منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل

والتطبيقات، عمان، دار وائل للطباعة والنشر .
١٥- عوده، احمد سليمان، وملكاوي، فتحي حسن(١٩٩٢) أساسيات البحث العلمي في التربية والبحوث الإنسانية، اربد، مكتبة الكتاني .
١٦-فينكس، فيليب(١٩٨٢)، فلسفة التربية، ترجمة محمد لبيب الجيمي، ألقاهره: دار النهضة العربية .

ب- الأبحاث:

١٧- الجرباوي، علي (١٩٨٦) الجامعات الفلسطينية بين الواقع والمتوقع، القدس، جمعية الدراسات العربية .
١٨- الغامدي، (١٩٩٥) واقع البحث العلمي في الجامعات السعودية، رسالة دكتوراه، جامعة الملك عبد العزيز .
١٩- الفنجري، محمد شوقي (٢٠٠٥)قضية البحث العلمي في مصر، مجلة هداية نت الاليكترونية اليومية، www.hedayah.net
٢٠- الهادي، شرف إبراهيم (١٩٩١) المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعتي أم القرى وصنعاء (دراسة مقارنة) رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى - مكة المكرمة ١٤١١هـ.
٢١- حداد، إبراهيم (١٩٩٠) معوقات عمل الباحث العربي في مؤسسة علمية " مجلة شئون عربية ، العدد ٦٨، تونس .
٢٢- شرف إبراهيم الهادي: المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعتي أم القرى وصنعاء (دراسة مقارنة) رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى - مكة المكرمة ١٤١١هـ، ١٩٩١ .
٢٣- عنتر لطفي محمد، المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات جامعة الإسكندرية . دراسات تربوية - رابطة التربية الحديثة - مجلد ١٠ الجزء ٧٣ - القاهرة - ١٩٩٤ - ص ص ١٧٧- ٢٣٥ .
٢٤- غنائم، محمد إبراهيم (١٩٩٤)العوامل المؤثرة في إنتاجية أستاذ الجامعة العربي مجلة التربية والتنمية، السنة ٢، العدد ٧ .
٢٥- محمد، عنتر لطفي (١٩٩٥) معوقات الحب العلمي بالجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس وسبل تطويرة " مجلة المعاصرة التربية، العدد ٣٦، السنة ١٢ .

ج- أوراق مؤتمرات وورشات عمل:

٢٦- الغامدي، محمد سالم (٢٠٠١) تصور مقترح لتفعيل أقسام البحوث التربوية، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي لمشرفي البحوث التربوية، الرياض ٢٣-٢٦ شوال.

٢٧- القحطاني، منصور بن عوض (٢٠٠٥) الإنفاق على البحث العلمي الجامعي، بحث مقدم إلى ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي بجده ٣٠ / ١ - ١ / ٢.

قنديلجي، عامر(١٩٩٩)البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات، عمان، دار اليازوري العلمية.

٢٨- الكفري، مصطفى العبد الله (٢٠٠٥) واقع البحث العلمي في الجامعات العربية، جامعة دمشق، كلية الاقتصاد.

٢٩- تويج، نبيل توفيق (٢٠٠٠) التعلـيم الجامعـي بين الأداء والتقـويم، كلية الهندسة بشبين الكوم جامعة المنوفية.

٣٠- خضر، محمد عثمان خضر(١٩٨٩) البحث العلمي في الأقطار العربية، المؤتمر الرابع للوزراء والمسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، اتحاد مجالس البحث العلمي، دمشق، ١٩٨٩.

د- المراجع الأجنبية:

31- 1Blix, Cruise, Occupational Stress Among Universities Teachers, Education Research , 36(2) 1994p157-169.

32- Naderi, Ezatolah(1997)An Analysis of Critical Current Issues and Problems of Higher Education in Iran , Faculty of the Graduate School , University of Southern California , Los Angles .

33- Peyton, Joy Kreeft(1997) Professional Development of Foreign Language Teachers, ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington, (ED414768).

34- Clark,Robin(1985) Science and Technology in Word Development Oxford University Press .

35- Spector,Michael&De la Teja , HIleansa (2001) Competencies for Online Teaching , ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse, (ED 456841).

ما بين الأدب العربي و الأدب الفارسي
حول قصة ليلى والمجنون
(دراسة مقارنة)

د. فيصل حسين غوادرة*

---

* مشرف أكاديمي متفرغ / مركز جنين الدراسي / جامعة القدس المفتوحة.

ملخص

قيس وليلى فارسا الحب العذري في بادية العرب، يملأ صيتهما الآفاق. وأول من تأثر بهذه القصة هم أهل فارس؛ لطبيعة الجوار والتمازج بين الشعبين إلى عصور موغلة في القدم، فنرى هذه القصة تتحول من جنس الغزل العذري في الأدب العربي، إلى جنس أدبي فارسي في الحب الصوفي، حيث نجد الصبغة الصوفية هي التي لونت قصة الحب هذه، ولتتخذ اسما لها: ليلى والمجنون، ويجري أدباء فارس على أحداث هذه القصة بعض التغيرات، وإن أبقوا أهمها، حتى في الشخصية يطرأ عليها بعض التغيير، وهذا ما سنوضحه في هذا البحث إن شاء الله.

وهذا البحث يدخل في نطاق الموازنة بين قصة ليلى والمجنون في الأدب العربي وبين مثيلتها في الأدب الفارسي، فبعد أن تحدثت عن العلاقات التاريخية بين الشعبين، تحدثت عن العلاقة والصلات بين الأدبين العربي والفارسي، ثم سردت قصة ليلى والمجنون في الأدب القديم، وأتبعته بالحديث عن ليلى والمجنون في الأدب الفارسي عند شعراء مختلفين، مثل: نظام الكنجوي، والجامي، وأمير خسرو، وهاتفي وغيرهم، حتى أظهر الصورة الواضحة لفارسي القصة وما تبعهما من أحداث في الأدب العربي والفارسي، وبعد ذلك قمت بموازنة بين قصتي ليلى والمجنونفي الأدبين العربي والفارسي، ووضحت من خلالها مناطق التأثر والتأثير في الأدبين.

Abstract

Qais and Laila are the heroes of genuine love who became very famous in the Arab Badia (Desert). The first who were affected by this story were the people of Persia thanks to the nature of neighborhood and mixture between the two nations which went deep in the remote past. So, we see that this story is changing from the genre of genuine love in Arabic literature into safest love as a Persian literary genre .Thus, we find that the safest nature is the one which shaped this love story, giving it its name: Laila wal-majnoon (Laila and the fanatic lover).the writers of literature in Persia changed some of the events in the story but kept the most important ones. Even the characters of the story witnessed some changes that will be clarified during this research.

This research comes within the context of the comparative study for the story of: Laila wal-majnoon in the Arabic and Persian literature. The study first talks about the historical relationships between the two people then about the relationships between the Arabic and Persian literature.

The researcher narrated the story of Majnoon Laila (the fanatic lover of Laila) in old literature, followed by some refrences talking about Laila wal-majnoon in the Persian literature for different poets such as: Nitham Al-Kanjouri, Al-Jami, Ameer Khasro, Hatifi and others, so as to clarify the image of the heroes of the story and the events that followed in the Arabic Persian literature. After that, the researcher made a comparative study for Laila wal-Majnoon in the two literatures, through which mutual effects between both of them were found.

العلاقات التاريخية بين الفرس والعرب

إن العلاقة بين الشعبين العربي والفارسي قديمة قدم وجود الإنسان العربي والفارسي، للتجاور الجغرافي والعيش سويا منذ فجر التاريخ، حتى إنها لتمتد إلى العصور الأسطورية قبل التاريخ، وهذا ما أثبتته كتب التاريخ الفارسية و العربية. فأول شعب اتصل به الفرس كان الشعب العربي، والسبب أنه في العصور التاريخية القديمة، كانت قد شهدت العلاقات بين الشعبين فترات حرب وسلم، حب وكره، وكان آخر هذه المعارك معركة ذي قار التي انتصرت فيها قبيلة بكر العربية على الفرس.

وزادت الصلات بين العرب والفرس في أثناء حكم الدولة الساسانية، حتى أن الملك الساساني يزدجرد بعث ابنه بهرامكور إلى الحيرة لكي يشرف أمراؤها على تنشئته؛ فتعلم الشهامة العربية، وركوب الخيل، ونظم الشعر العربي، وكان بذلك أول من نظم الشعر في فارس.

وقد استمرت هذه العلاقة بعد الفتح الإسلامي وتوثقت، حيث دخل أهل فارس في الدين الإسلامي، وتخلوا عن معتقداتهم الأخرى كالزردشتية والمزدكية والمانوية وغيرها، وأصبحوا جزءاً من الأمة الإسلامية، وتعلموا لغة القرآن الكريم، واستبدلوا العربية باللغة البهلوية، لأسباب متعددة، منها: حتى يستطيع أهل فارس قراءة القرآن الكريم، وليتمكنوا من التعامل مع العرب الفاتحين، وحتى يمارسوا الوظائف التي قد تسند إليهم عند العرب المسلمين. وقد استمر أمر التعامل مع اللغة العربية حتى أواخر الدولة الأموية، ثم مجيء العباسيين، بعد ذلك أخذوا يعودون إلى لغتهم الأصلية التي نسوها بعد نحو قرنين من الزمان، وهي اللغة البهلوية، بعد أن حسنوها بثوب جديد من الخط العربي، و بعد أن نسي الإيرانيون الخط البهلوي، و أخذت الألفاظ و المصطلحات العربية تحل مكان الألفاظ و المصطلحات البهلوية التي اندثرت و نسيت[1].

عندما اجتاح المغول بلاد العالم الإسلامي، و سقطت عاصمة الخلافة العباسية، أصبحت إيران وكثير من الأقطار العربية والآسيوية تحت حكم المغول، فلا حدود فاصلة، ولا قيود على حركة الفرس أو العرب، وقد شارك الفرس في نعي بغداد وسقوط الخلافة الإسلامية.

أما في العصر الحديث، وبعد سقوط الخلافة العثمانية، وزوال الاستعمار الغربي، قويت

العلاقة بين إيران و الدول العربية و أصبح هناك تبادل ثقافي بين الشعب الإيراني و الشعب العربي على مستوى الصحافة و المؤلفات و غيرها .

من ذلك نرى كم كانت العلاقة الوثيقة بين هذين الشعبين، وكم هي عميقة تمتد جذورها إلى أعماق التاريخ .

العلاقة بين الأدبين العربي والفارسي[٢]

إن العلاقة بين الأدبين وطيدة وقديمة قدم تجاور الشعبين وتواجدهما منذ فجر التاريخ، إذ كان الأدب الفارسي أول أدب أجنبي اتصل بالأدب العربي، والسبب في ذلك الظروف الطبيعية والجغرافية والاجتماعية التي تهيأت لهذين الشعبين، فنتيجة لهذا الجوار كانت بعض الصلات بين اللغتين العربية و الفارسية وأدبيهما، فانتشار اللغة العربية في إيران و استخدامها لغةً للأدب والحديث والدين والعمل أدى إلى اندثار اللغةالبهلوية و إهمالها طوال قرنين من الزمان. وعندما أراد الشعب الإيراني الرجوع إلى اللغة البهلوية بعد هذا الزمن، واجهتهم صعوبات جمة، أهمها نسيان هذه اللغة؛ لذلك كان لابد من الاستعانة باللغة العربيةخطاً ومفردات و مصطلحات و أدباً، حتى قيل بأن نسبة الألفاظ العربية في المعجم الفارسي تزيد على السبعين بالمئة، وبقيت اللغة العربية هي اللغة الأدبية الأولى في إيران، و إن كانت اللغة الفارسية هي لغة التأليف، لدرجة إن أدباء إيران و علماءها حرصوا أشد الحرص على إجادة اللغة العربية والتخصص في علومها؛ فنجد أنهم اختاروا لكتبهم عناوين باللغة العربية مثل: تذكرة الأولياء لفريد الدين العطار، وتذكرة الشعراء لدولتشاه، ولباب الألباب لمحمد عوفي، وزاد المسافر لناصر خسرو وغيرهم، كذلك أخذت اللغة الفارسية من العلوم العربية أوزان الشعر وعلوم القوافي؛ ولهذا جاءت الأشعار الفارسية على غرار الأشعار العربية، فالبداية عربية الأصل وإن اختلف المسار بعد ذلك، وكذلك في المعاجم الفارسية نجد تشابها مع المعاجم العربية، فقد وضع مثلا صحاح العجم لهندوشاه النخجواني المتوفى عام(٧٣٠هـ) لمعارضة كتاب صحاح العرب للجوهري.

أما ما أخذته العربية عن الفارسية فقد امتد منذ مرحلة ما قبل الإسلام، فنجد الأعشى يقول مشيرا إلى ساسان وكسرى[٣]:

فما أنت إن دامت عليك بخالد — كما لم يخلد قبل ساسا ومورق
وكسرى شهنشاه الذي سار ملكه — له ما اشتهى راح عتيق وزنبق

ومن شعر يزيد بن المفرغ بالفارسية قوله[٤]:

آبست ونبيذ است عصارات زبيب است

سمية روسي است

أي: ماء ونبيذ وعصارة زبيب، وسمية ذات وجه أبيض.

وورد في الآية الكريمة من سورة الكهف[٥] (ويلبسون ثيابا خضراً من سندس وإستبرق)، وفيها لفظان من أصل فارسي هما: سندس وإستبرق.

من هنا نفهم أن احتكاك العربية بالفارسية يبقى موجوداً، وهو يدل على وجود الاقتراض اللفظي الحاصل بين اللغتين. كذلك تأثرت اللغة العربية في بعض معانيها باللغة الفارسية، فقد استعادت اللغة العربية بعض معانيها من اللغة الفارسية، خاصة عند شعراء العربية ذوي الأصول الفارسية مثل أبي نواس وبشار وغيرهما، فقد نظموا شعراً عربيا في بنائه، ولكنه فارسي في معانيه وأخيلته، مثل شعر أبي نواس في الخمريات كقوله[٦]:

تدار علينا الراح من عسجدية حبتها بألوان التصاوير فارس

قرارتها كسرى وفي جنباتها مها تدريها بالقسي الفوارس

فللخمر ما زُرّت عليه جيوبها وللماء ما دارت عليه القلانس

وكذلك في الكتابة الديوانية التي لم تعرف في البلاد الإسلامية إلا متأخراً، فقد كانت موجودة في الدولة الساسانية قبل الإسلام، لذلك نرى عبد الحميد الكاتب الفارسي الأصل قد أدخل الكثير من التغيير على أسلوب الرسائل وجعلها فناً قائماً بذاته.

وكذلك التقاء الثقافتين في التصوف ما ألفه أبو حامد الغزالي الفارسي الأصل العربي التأليف، وفي مجال الفلسفة الإسلامية ندلل على التقائهما ما ألفه ابن سينا حيث كتب بالعربية والفارسية رغم أنه فارسي الأصل.

ومن مظاهر الالتقاء بين الثقافتين أيضا الوقوف على الأطلال في الأدبين العربي والفارسي، ومعالجة موضوعات معينة، كعناية شعراء الشعبين بمعالجة قصة ليلى والمجنون في الأدبين الفارسي والعربي، إضافة إلى ذلك الاهتمام بالخرافات والأساطير من كلا الثقافتين.

أما إذا تصفحنا علوم اللغة العربية من صرف ونحو ولغة وفقه، فسنجد الكثير من الكتب ممن صدرت عن عقلية فارسية مثل سيبويه و الكسائي و ابن قتيبة والجرجاني والزمخشري و

السكاكي، وكذلك في مجال الحديث والتفسير نجد البخاري و مسلماً و الترمذي و النسائي و الطبري و الفخر الرازي من أصول فارسية، حتى أن الواحد منهم كان يؤلف باللغتين العربية والفارسية، كالحكيم الشهير ابن سينا، فمن كتبه العربية: كتاب الشفاء و القانون والإشارات، ومن كتبه الفارسية دانشامه علائي، وثنتان وعشرون قطعة من الشعر الفارسي. وكذلك فعل أبو حامد الغزالي والرازي لدرجة أننا نجد منهم من يؤلف كتابا واحدا باللغتين العربية والفارسية، ككتاب التفهيم لأوائل صناعة التنجيم، وذلك على نسختين عربية وفارسية، وفي الشعر أيضا نجد الشاعر سعدي الشيرازي المتوفى سنة (٦٩١هـ) ينظم قصيدة في رثاء بغداد باللغتين العربية والفارسية، وقد كانت القصيدة الفارسية ترجمة للقصيدة العربية، وإلى جانب ذلك نجد بعض الشعراء من نظم الملمعات التي تجمع بين شطرة فارسية وأخرى عربية، أوبيت عربي وآخر فارسي ومن بينهم جلال الدين الرومي الذي قال:

جملة كفتند: أي حكيم باخبر　　　الحذر دع ليس يغني من القدر

ترجمتها: قال الجميع: أيها الحكيم الخبير

تاتوا في دم مزن اندر فراق　　　أبغض الأشياء عندي الطلاق

ترجمتها: لا تتحدث ما استطعت في الفراق.

وعلى غرارها قالحافظ الشيرازي شعراً غزلياً:

نكاراً برمن بيدل ببخشاي　　　وواصلني على الرغم من الأعادي

ترجمتها: أيها المعشوق ! لتصفح عني أنا الولهان.

حبيبا درغم سوادي عشقت　　　توكلنا على رب العبادِ

ترجمتها: أيها الحبيب ! إننا مثقلون بهموم عشقك[٧].

وعن الترجمة ذكر ابن النديم في الفهرست خمسة عشر مترجماً من الفارسية إلى العربية من بينهم ابن المقفعو الحسن بن سهل، و هشام بن القاسم، وعلي بن زياد التميمي[٨]، وأيضا وجد من يترجم من العربية إلى الفارسية أمثال أبي المعالي نصر الله ترجم كليلة ودمنة لابن المقفع، و محمد علي ترجم رحلةابن بطوطة، وأبى نصرالقبادي ترجم تاريخ بخارى، ومحمد بروين كنابادي ترجم مقدمة ابن خلدون، وغيرهم كثير.

وربما دفعت الشعوبية كثيرا من الإيرانيين إلى ترجمة روائع الأدب الإيراني إلى العربية، وكأنهم يريدون بذلك أن يضعوا بين يدي العرب من روائع أدبهم مالا نظير له في الأدب العربي[٩].

قصة مجنون ليلى في الأدب العربي القديم

المجنون هو قيس بن الملوح من بني عامر بن صعصعة، أحب ليلى بنت مهدي بن سعد بن كعب بن ربيعة، ويقال إنهما كانا يرعيان إبل أهليهما عند جبل التوباد وقد كبر حبهما معهما، وهذا ما أشار إليه قيس[١٠].

تعلقت ليلى وهي ذات ذؤابة ولم يبد للأتراب من ثديها حجم

صغيرين نرعى البهم، ياليت أننا إلى اليوم لم نكبر ولم تكبر البهم

وأشارت ليلى إلى قدم حبهما فقالت مجيبة على البيتين السابقين[١١]:

كلانا مظهر للناس بغضا وكل عند صاحبه مكين

تخبرنا العيون بما أردنا وفي القلبين ثم هوى دفين

ويقال إن قيسا كان ولعاً بصحبة الفتيات والحديث معهن، وكان قد تعلق فتاة اسمها كريمة من قبيلة ليلى، وعقر من أجلها وأجل صويحباتها ناقته، ولكنها تركته وتبعت رجلاً آخر وفد عليهن في تلك اليلة اسمه منازل مما آلم قيساً، وكان من بين الفتيات ليلى التي آلمها هذا الموقف فعلق قلبها بحب قيس، وكان مما قاله قيس في تلك الليلة[١٢]:

أأعقر من جرّا كريمة ناقتي ووصلي مفروش لوصل منازل

ومن تلك الليلة تأصل الحب بينهما وأخذ يتردد على حيها لينعم بالنظر إليها، وتطور الأمر، حتى إنه صرح باسمها في شعره، ونتيجة لهذا التشبيب، فقد منعت ليلى من مقابلة قيس، ومنع قيسمن التردد على الحي خاصة عندما تحدث قيس عن ليلة الغيل، حيث قال[١٣]:

أبت ليلة بالغيل يا أم مالك لكم غير حب صادق ليس يكذب حتى إنها غضبت من قيس على هذا البيت الذي يصرح فيه بأنه قابلها ليلاً في الغيل، حيث أنكرت ذلك على قيس، ولكنها سامحته عندما علمت صدق نواياه وطهارة قلبه، وقالت لرسوله: لتقرئه السلام، ولتقل له: بنفسي أنت! والله إن وجدي بك لفوق ما تجد، ولكن لا حيلة لي منك. ونتيجة لحرمان قيس من رؤية ليلى اضطربت أحواله، واختل توازنه؛ مما أدى بوالده إلى خطبتها من أبيها له، ولكن والدها رفض الخطبة نزولاً على تقاليد البادية في ذلك الوقت،

التي تقضي بحرمان المحب المشبب من الزواج بمن شبب بها، وازدادت حالة قيس سوءاً، فأراد والده أن يسري عنه بزواجه من أخرى، ولكن قيساً رفض الاقتران بأي فتاة غير محبوبته ليلى(١٤)، وقال:

وكم قائلٍ لي اسلُ عنها بغيرها ⠀⠀ وذلك من قولِ الوشاةِ عجيبُ
لئن كان لي قلبٌ يذوبُ بذكرها ⠀⠀ وقلب بأخرى إنها لقلوبُ
فيا ليل جودي بالوصال فإنني ⠀⠀ بحبيك هن والفؤاد كئيب

وحاول بعضهم تشويه صورتها له؛ لعله يقلع عنها، ولكنه يصرّ عليها ويقول(١٥):

يقول لي الواشون ليلى قصيرة ⠀⠀ فليت ذراعاً عرض ليلى وطولها
وإن بعينها - لعمرك شهلة ⠀⠀ فقلت كرام الطير شهل عيونها

وحاول أن يتسمع أخبارها عن طريق امرأة أرملة اسمهاسعاد، أو أن تتاح له فرصة اللقاء بها، ولكن الآمر افتضح؛ فنهته الأرملة عن ذلك، فقال(١٦):

اجارتنا إنا غريبان ها هنا ⠀⠀ وكل غريب للغريب نسيب

وطلبت والدة قيس من ليلى أن تأتي لزيارة قيس لعلها تخفف عنه، فجاءته ليلاً وطلبت منه أن يخفف عن نفسه رأفةً بنفسه، فبكى وقال(١٧):

قالت جننت على رأسي فقلت لها ⠀⠀ الحب أعظم مما بالمجانين
الحب ليس يفيق الدهر صاحبه ⠀⠀ وإنما يصرع المجنون في الحين

وواصل قيس التشبيب بليلى، وتردده على الحي، فرفع أهل ليلى الأمر إلى السلطان، فأهدر دمه وأباح قتله إن تردد على الحي، مع ذلك استمرقيسبالتردد على الحي لعله يرى ليلى، فقرر أهلها الرحيل تجنباً للمشكلات، وعندما جاء قيس على ديار ليلى وجدها قد رحلت، فقال(١٨):

ألا هل إلى ليلى قبيل منيتي ⠀⠀ سبيل وهل للناجعين رجوع
إلى الله أشكو نية شقّت العصا ⠀⠀ هي اليوم شتى وهي أمس جميع

فهام على وجهه في القفار والصحارى، وعطف عليه الناس، وحاول عمر بن عبد الرحمن بن عوف عامل مروان بن الحكم مساعدته والتوسط إلى أهلها، ولكنه فشل في ذلك، وحاول كذلك نوفل بن مساحق الذي تولى جباية الصدقات بعد عمر بن عبد الرحمن مساعدته أيضاً، ولكنه فشل وتراجع بعد أن أشهر أهل ليلى في وجهه السلاح.

وكان مما قاله عقب ذلك(١٩):

فأمرض قلبي حبها وطلابها — فيا آل ليلى دعوةً كيف أصنع
سأتبع ليلى حيث حلّت وخيمت — وما الناس إلا آلف ومودع

ولما علمت ليلى ما ألم بقيس جزعت جزعاً شديداً وألم بها المرض، وكانت في ذلك الوقت بالعراق، فقرر أهلها اصطحابها لأداء فريضة الحج تسرية وتخفيفاً لما أصابها، وعندما علم قيس بأمرها قال(٢٠):

يقولون ليلى بالعراق مريضة — فما لك لا تضنى وأنت صديق
شفى الله مرضى بالعراق فإنني — على كل مرضى بالعراق شفيق
وقد صرت مجنونا من الحب هائماً — كأني عان في القيود وثيق

ثم قال(٢١):

فيا ليت ليلى وافقت كل حجة — قضاءً على ليلى وأني رفيقها
فألقاك عند الركن أو جانب الصفا — ويشغل عنا أهل مكة سوقها

وفي أثناء تأديتها فريضة الحج رآها شاب ثري من بني ثقيف، يدعى ورداً فأعجب بها وبجمالها، فأرسل يخطبها، فوافق والدها على زواجهما، ويقال إن قيساً تقدم لخطبتها في الوقت نفسه، ولكن والدها أجبرها على اختيار ورد وكان مما قاله قيس هنا(٢٢):

ألا يا ليل إن ملّكت فينا — خيارك فانظري لمن الخيار

و كان خبر زواج ليلى من ورد عاصفاً بالبقية الباقية من عقل قيس؛ لأنه يعني الحرمان الدائم من ليلى، و أخذه والده إلى مكة ليطوف حول الكعبة ويسأل الله أن يخلصه من حب ليلى، وهنا يقول قيس(٢٣):

دعا المحرمون اللـه يسـتغفرونـه ... بمكة شعثاً كي تمحى ذنوبها
وإن أعط ليلى فـي حياتي لم يتب ... إلى الملة عبد توبة لا أتوبها
وكم قائل قد قال تب فعصيته ... وتلك لعمري توبة لا أتوبها

وعاد قيس من الحج واستمر على حاله، وأخذ يتجول في الفيافي والقفار، وكان دائم الحنين إلى جبل التوباد، حيث كان يلتقي مع ليلى و هما يرعيان في صغرهما(٢٤):

وأجهشتُ للتوبادِ حين رأيته ... وكبّر للرحمنِ حين رآني
فقلتُ له: قد كان حولك جيرة ... وعهدي بذاك الصّرم منذ زمان
فقال:مضَوْا واستودعوني بلادهم ... ومن ذا الذي يبقى مع الحدثان؟

وحدث أن التقى يوماً زوج ليلى فسأله(٢٥):

بربك هل ضممت إليك ليلى ... قبيل الصبح أو قبلت فاها
وهل رفت عليك قرون ليلى ... رفيف الأقحوانة في نداها
كأن قرنفلاً وسحيق مسك ... وصوب الغاديات شملن فاها

فقال زوجها: اللهم إذ حلفتني فنعم، فقبض المجنون بكلتا يديه من الجمر قبضتين فما فارقهما حتى سقط مغشياً عليه.

وآثر قيس حياة الصحراء ومخالطة حيواناتها وصحبتها خاصة الظباء التي كانت تذكره بليلى(٢٦):

أيا شبه ليلى لا تراعي فإنني ... لك اليوم من وحشية لصديق
ويا شبه ليلى لو تلبثت ساعة ... لعل فؤادي من جواه يفيق

وظل المجنون على حاله نهباً للعلل والأمراض والهزال، حتى عثر أحد شيوخ بني مرة على جثته ميتاً في واد كثير الحجارة. ويقال إنهم وجدوه قد خط بإصبعه على الرمل هذين البيتين(٢٧):

توسد أحجار المهامه و القفر ... و مات جريح القلب مندمل الصدر
فيا ليت هذا الحب يعشق مرة ... فليعلم ما يلقى المحب من الهجر

أما عن ليلى فقد تضاربت الآراء فمن قائل إنها توفيت بعد قيس حزناً عليه، ومن قائل إنها توفيت قبله لمرض ألمّ بها، فسارع قيس باللحاق بها وأسلم الروح على الإسراع في وصالها.

وعن شخصية[٢٨] قيس في شعره: نجد أن الجانب العاطفي قد طغى على شخصيته، وان وجد جوانب أخرى، لكنها ضيقة ومتأثرة بحبه العذري، كإشفاق الآخرين عليه، وهذا ما كان يشعره بالمرارة فيقول[٢٩]:

أيا ويح من أمسى تخلس عقله فأصبح مذهوباً به كل مذهب
خلياً من الخلان إلا مجاملاً يساعدني من كان يهوى تجنبي

وهو يمدح نفسه بأنه مرهوب الجانب يرجى نواله، ويربأ بنفسه عن وهن العزيمة ويتسامى عن زيف الصداقة[٣٠]:

خيري لمن يبتغي خيري و يأمله من دون شرّي وشرّي غير مأمون
وما أشارك في رأيي أخا ضعف ولا أقول أخي من لا يواتيني

وهو قد رزق طبعا رقيقاً و إحساسا مرهفاً، وخلق مهيأً بفطرته للحب المشبوب القوي[٣١]:

فلا خير في الدنيا إذا أنت لم تزر حبيبا ولم يطرب إليك حبيب

و هو في حبه مجاهد، محارب، في صراع بين الحب و النفس، ومن آثار ذلك السقم و هزال الجسم[٣٢]:

وشاهد وجدي دمع عيني وحبها برى اللحم عن أحناء عظمي ومنكبي

وهو في تفكير دائم، حيث الحبيبة موضع تفكيره في اليقظة، وإنما ينام أو يحاول النوم علها تطيف به[٣٣]:

واني لاستغشي وما بي نعسة لعل خيالاً منك يلقى خياليا

ويجعل حياته رهينة باليأس المطلق من نوالها[٣٤]:

خليلي إن بانوا بليلى فهيئا لي النعش والأكفان واستغفرا ليا

وتأخذه الحسرة ويتمنى أن لو وقف الزمان دورته فظل طفلاً مع ليلى(٣٥):

صغيرين نرعى البهم يا ليت أننا إلى الآن لم نكبر ولم تكبر البهم

وهو يلجأ إلى الله فيما ابتلاه به(٣٦):

فيا رب إذ صيرت ليلى هي المنى فزنّي بعينها كما زنتها ليا

و إلا فبغضها إلي وأهلها فإني بليلى قد لقيت الدواهيا

ثم هو يصف عاطفته و مشاعره، و يرسم لنا خلجاته إزاءها وما يعتريه من أهوالها، فهو يشبه أهوال الحب غشيانها له بالجيوش الزاحفة(٣٧):

غزتني جنود الحب من كل جانب إذا حان من جند قفول أتى جند

ونراه يعبر عن حيرته واضطرابه ولوعته(٣٨):

فو الله ما في القرب لي منك راحة و لا البعد يسليني ولا أنا صابر

وعن زواج ليلى يقول(٣٩):

هم حبسوها محبس البدن و ابتغى بها المال أقوام ألا قل مالها

ومن غيرته حين زفت ليلى لورد(٤٠):

كأن القلب ليلة قيل يغدى بليلى العامرية أو يراح

قطاة عزها شرك فباتت تجاذبه وقد علق الجناح

وتظهر قمة غيرته حين يلتقي بورد و يرى بعين خياله ما يتمتع به غريمه فيسأله؟(٤١):

بربك هل ضممت إليك ليلى قبيل الصبح أو قبلت فاها

و يبلغ به حبه وخياله أن يقول(٤٢):

تكاد يدي تندى إذا ما لمستها وينبت في أطرافها الورق الخضر

ويستطرد الدكتور محمد غنيمي هلالذلك الحديث عن العاطفة و المشاعر التي صاحبت المجنون في رحلة عشقه وغرامه فيقول: [٤٣] وليس هذا بدعاً من نفس شاعرة، تذوقت اليأس جرعا، واصطلت بنار الحرمان، فاتخذت التعبير الفني متنفسا عن عاطفة متقدة، ومجالا لتصوير أرقى الشمائل وأبدع ما يجول في خاطرها من لطائف، فاستغرق قيس في عاطفته وعبر صادقا عن هذا الاستغراق، وامتاح في صوره من معين شعوره ولا شعوره، بما لانظير مثله في الشعر العربي.

ثم يضيف[٤٤]: ولا شك أن قيساً كانت تعتريه فترات صحو وإفاقة هي التي سجل فيها ــ فيما وصل إلينا من الأشعار ــ خلجات نفسه، و ألوان مشاعره، إذ لا يمكن لمن يدوم على حالة من اختلاط العقل أن يهتدي إلى ذلك التحليل النفسي الذي صور به قيس نفسه في أشعاره، وفي هذا دليل على نوع عاطفة قيس، و على أصالته في استغراقه، وهي عاطفة كرسقيس كل وجوده لها.

أما شخصيةقيس كما ورد إلينا في أخباره التاريخية، فقد اختلطت بسمات أسطورية ذات طابع أسطوري[٤٥]. حيث لقب المجنون الذي ذكره قيس في أشعاره لها دلالة صوفية[٤٦]:

ما بال قلبك يا مجنون قد خلعا   في حب من لا ترى في نيله طمعاً

وقوله[٤٧]:

يسمونني المجنون حين يرونني   نعم بي من هوى ليلى الغداة جنون

وقوله[٤٨]:

يقول الناس: علّ مجنون عامر   يروم سلواً، قلت أنى لما بيا؟!

وصفة الجنون[٤٩] أوّلت فيما بعد، و دخلت بهذا التأويل في باب الأسطورة وذلك لدلالتها الصوفية عند أهل الصوفية؛ لأن الجنون عندهم طريق المحبة الحقيقية إلى الله والزهد في أمور الدنيا. ومن أجل هذا، نرى أيضاً صفات أخرى اتصف بها قيس اتخذت معاني صوفية، كالإغماء و عدم أكل اللحم و مصاحبة الحيوانات وغير ذلك.

وهذه الصوفية هي التي دخلت في أخبار قيس فنقلته من مجال التاريخ إلى أن صار شخصية صوفية أسطورية، و بهذه السمات الصوفية انتقل قيس من الأدب العربي إلى الأدب الفارسي.

إن قصة ليلى و المجنون، وإن تحدثت عن الحب المثالي الطاهر، أو سيقت من أجل الإمتاع، ومن أجل تصوير فكرة الحب العذري، لكنها تضعنا أمام حقائق صعبة أو رموز غامضة تتعلق بسطوة تقاليد المجتمع التي تنظر إلى الإنسان الثائر عليه بأنه إنسان شرير عليه أن يدفع ثمن ثورته أو مخالفة التقاليد المجتمعية.

ليلى والمجنون في الأدب الفارسي

قصة ليلى والمجنون من القصص المطروقة بين أدباء فارس، حيث نظمت هذه القصة في الأدب الفارسي غير مرة، ولكن أشهرها لنظام الكنجوي (ت٥٩٩ هـ)، حيث نظمها فيما لا يزيد على أربعة آلاف وخمسمئة بيت، امتثالاً لأمر أصدره إليه اخستان بن منوجهر حاكم شروان، وقد قدمها له بعد الانتهاء منها: ونبدأ بنظام الكنجوي(٥٠).

بدأ نظام مظومته هذه بمقدمة طويلة عن التوحيد وذكر الرسول ــ صلى الله عليه وسلم ــ وذكر سبب نظمه لهذه القصة، مع نصح وإرشاد لابنه محمد، ودعوة إلى التعفف والبعد عن العمل لدى الملوك، وأن أفضل عمل هو نظم الشعر.

بدأ سرد القصة عن ملك عامري يسكن في بقعة جميلة، وكان هذا الملك العظيم يقري الضيفان، ولكن لم يكن له عقب يخلفه في حكم بني عامر، فكان يتضرع إلى الله أن يرزقه من يحمل اسمه، فاستجاب له الله ورزقه بولد سماه قيساً، نشأ قيس مرفهاً حتى إذا ما وصل العاشرة من عمره، أرسله أبوه إلى أحد المكاتب لتحصيل العلم، وهناك التقى قيس بليلى، وتوطدت الزمالة بينهما، حتى وصلت إلى حد الحب الذي زاد مع الأيام، و أصبح هذا الحب على الألسن تتناقل قصة هذين العاشقين، وتطور هذا الحب وأصبح قيس أسيراً له، حتى أخذ يؤثر على سلوكه وتصرفاته، ولاحظ عليه زملاؤه بعض مخايل الجنون فلقبوه بالمجنون، وعندما انتشرت قصة العشق هذه؛ منع أهل ليلى ابنتهم من الذهاب إلى المكتب أو مقابلة قيس حفاظاً على سمعتهم، مما زاد هذا الأمر من أسى ولوعة قيس فجنّ جنونه، وأخذ يتنقل بين الوديان والقفار ينظم شعراً يفيض رقة وعذوبة، وكان إذا توجه صوب حيّها، قال: يا شمع أسرار الروح، رفقاً بفراشة روحي حتى لا تحرق بنارك، أنت الدواء لدائي، والمرهم لجرحي، قد أصابتنا العين ففرقتنا.

وعندما زادت حالة قيس سوءاً، خطب والد قيس ليلى لقيس، ولكن والدها رفض قائلاً: إنه يظهر الجنون، فلا يليق بنا أن نصاهر مجنوناً. . . . . . ثمّ قال مخاطباً والد قيس: أنت

تعرف كيف يتتبع العرب العيوب فماذا يقولون لو أنني أقدمت على هذا الأمر(٥١)؟

وحاول أهله أن يزوجوه غيرها لكن قيساً رفض، وآثر الانزواء في الصحارى، وأخذ يضرب في الصحراء على مثال وامق من حبه لعفراء، ومع اشتداد تولهه وجنونه؛ فكر والده في الذهاب به إلى الحج لعله ينسى ما أصابه، ولكن قيساً عندما وصل قال:

يا رب بعزة ربوبيتك وجلال ألوهيتك اجعلني أبلغ أقصى درجات العشق حتى يبقى. . . امنحني النور من عين العشق. . . فيا رب هبني في كل لحظة- ميلاً أعظم إلى ليلى، وخذ ما بقي من عمري، وزد في عمرها. .

وشكا أهل ليلى أمر قيس إلى الوالي الذي أباح لهم دمه إذا قدم إلى حيهم، وحاول والد قيس أن يثنيه، ولكنه قال رافضاً: ما دام الأمر خارجاً عن نطاق اختيارنا، فإن تحسين الحال أو تغييره ليس من شأننا، وقال أيضاً:

إنكم تلومونني في البكاء وهو شأن المبتلين، إنني ــأخاف أن أضحك فأحترق بضحكتي كما يحترق السحاب بضحكات البرق. . .

وحال ليلى كانت لا تقل عن حال قيس، وكانا يتراسلان شعراً، وكانا كبلبلين يخرجان أعذب الألحان، وكانت ليلى شبيهة بالسرو تسري عن نفسها بالخروج بين الحين والحين إلى التنزه في فصل الربيع داخل حديقة مجاورة، وكانت الحديقة قد غصت بالورود الحمراء والصفراء، وكشف الرمان فيها عن حبوب في صدره من نار، وكان البلبل كالمجنون في هيامه بالوردة، وفي أثناء التنزه رآها شاب من قبيلة بني أسد اسمهابن سلام فأعجب بها وتقدم لخطبتها فوافق والدها، ولكن حتى تبرأ من سقمها.

وفي هذه الأثناء التقى قيس بأحد وجهاء العرب يدعى نوفل وهو من أصحاب السطوة والسلطان الذي وعد قيساً بالمساعدة بالمال أو بالحرب، ولما رفض والدها الجاه والمال تقدم نوفل لمحاربته حيث أسره، ولكنه أصر على موقفه وقال لنوفل تضرعاً: إما أن تستجيب لتضرعي وتعفيني من هذا القيد. . . وإلا فإني أقسم بالله أنني عندما أعود إلى دياري سوف أقتل هذه العروس وألقي برأسها في طريق الكلاب حتى أتخلص من اسمها وعارها. . . عندها عرف نوفل أن لا فائدة من والدها فأطلق سراحه، وعندما علم قيس بذلك حزن كثيراً، أما ليلى فقد أرغمت على الزفاف إلى ابن سلام، وعندما حاول أن يقترب منها صدته قائلة: أقسم بخالقي الذي صورني على هذا الجمال لن تنال مني غرضاً وإلا أرقت دمي بسيفك عندها يئس من وصالها وقنع منها بالرؤية.

وعندما فقد الوالد صلاح ولده، تأثر عليه ونزل به المرض حتى مات، واستمر حال قيس في الفيافي ينتقل من مكان لآخر، ومرّ بديار ليلى التي كانت تقيم بها قبل زفافها فوجد ورقة قد خط عليها اسمه مقروناً باسم ليلى فمحا اسم ليلى وأبقى اسمه وعندما سئل عن ذلك قال: لقد اتحدنا فصرنا قلباً واحداً، ومن الفضل أن يرمز لنا بشخص واحد. . . وألف قيس حياة الصحراء مع الوحوش، وألفته وأحبته، وكان إذا ما سار سارت حوله مشكلة صفين وكأنها تحرسه. (يذكر الشاعر هنا قصة ملك مرو مع الكلاب).

وجاء سليم العامري خال قيس يحمل إليه طعاماً ولباساً عندما وجده جائعاً ممزق الثياب، ولكن قيساً ألقى بالطعام إلى الوحوش الملتفة حوله وأخبر خاله بأنه قانع من الطعام بما ترعاه الغزلان، وهنا تعجب الخال من ذلك وقص عليه قيس قصة شاب زاهد مرّ به ملك فعرض عليه الالتحاق بخدمته فرفض الشاب مفضلاً القناعة بالعشب الجاف على التقيد بخدمته، وتلك هي دلالة القناعة، وهذا هو مقام الزهد، وبعد ذلك التقت ليلى قيساً حسب ترتيب شيخ لهذا اللقاء بناء على طلبها، وذلك في مزرعة نخيل ودونها بساط من سندس، وجاء قيس محاطاً بصفين من الوحوش تحرسه، وأخبر الشيخ ليلى بمقدم قيس فحضرت، وهنا قال الشيخ لقيس: لن أستطيع التقدم أكثر من هذا، وإلا احترق شمع وجودي على رؤية نورها، وبعد أن انتهى المجنون من حديثه غلبه الوجد فهام في الصحراء، بينما عادت ليلى أدراجها إلى الدار، وسمع شاب ثري يدعى سلام قصة المجنون فتوجه إلى ديار المجنون لأنه هو كان عاشقاً مثله، ومكث معه فترة يسجل أشعاره، وعندما أشار سلام على قيس بالابتعاد عما هو فيه قال قيس: لا تظن أني ثمل، وأني صريع الهوى، بل إنني سيد مملكة العشق، لقد تجردت من أسباب المادة وربقة الشهوات. . . فالعشق الطاهر خلاصة الوجود. . .

وبعد فترة مات زوج ليلى، ثمّ احتجبت هي؛ لأن من عادة العرب أن تحتجب من مات زوجها لمدة قد تصل إلى عامين، فمرضت وتوفيت، وعندما علم قيس بذلك جاء قبرها وبقي ينتحب حتى مات، فدفن مع ليلى، وهكذا ناما بالحب إلى يوم القيامة، وبعدت عن طريقهما الملامة.

ويروي أن رجلاً اسمه زياد رأى في المنام قيساً و ليلى في الجنة كالملكين بجوارهما شيخ، وعندما سأل الشيخ عنهما قال: بأنهما قيس وليلى، فقد حرما الراحة في الدنيا لذا نالا مرادهما هنا، وهكذا ينعم في هذا العالم كل من لم يطعم الثمار في ذلك العالم. ويختم نظامي المنظومة بمدح حاكم شروان الذي قدم له.

لقد عالج قضية قيس وليلى الكثير من شعراء الفرس، أولهم نظامي، ثمّ سعدي الشيرازي ثمّ خسرو دهلوي، ثمّ عبد الرحمن جامي ثمّ هاتفي، ثمّ مكتبي وغيرهم، وتحدثنا عن رؤية قيس و ليلى من وجهة نظر الشاعر نظامي، والآن سنتعرف هذه القصة الشعرية من وجهة نظر جامي، وإن كانت أشعارهم جميعهم تشترك في الملامح العامة الفلسفية والآراء الاجتماعية الصوفية.

يقول الجامي[٥٢]: (سنعرض مقتطفات منها)

حين علم والده المسكين بخبره، لوى عنانه نحوه في سرعة الريح، واحتضنه إليه، يغلي قلبه بحبه الأبوي وقال له: يا روح والدك، على أية حال أنت؟ ولم ألقيت بنفسك في هذا الوبال، إنك مفتون بالغرام، وقد شحب لونك، وفي العشق خلاص قلب المرء من دوران الدهر.

والد "قيس": لا يليق الهيام بحسناء لم يطب أصلها.

"قيس": الحسان طينتهن من الماء والتراب، إذا صفا القلب منهن فقد طاب الأصل، فمصدرهن جميعاً الحسن الأزلي، ووصلهن هو العيش الخالص، وهن مرآة ذي الجلال، وعنوان الجمال الخالد.

والد "قيس": لا ينبغي أن يقتصر المرء من نصيبه في حديقة الدهر على وردة وكفى.

"قيس": "ليلى" التي نسميها طيبة، حسبي من هذا البستان، فهي روحي وأنا لها جسم، وهي وجودي وهي حسبي.

ولما عرض والده عليه ابنة عمه قال "قيس" وهو يبكي: يا أصل وجودي، ومن ترابه أقدامه لرأسي تاج، أنا في هذا الدير "كعيسى بن مريم" . . . مقطوع الصلة بالرجال والنساء، لي قلب نافر من الدنيا.

وعند زواج "ليلى من "ورد" حاول الاقتراب منها فقالت: "إنأ عني، وخذ مكانك دوني، واصبر على جني هذا الرطب الشهي، فلم يقطف أحد من هذه النخلة ثمرة، بل لم ير امرؤ ثمرها. وأنا جريحة القلب في انتظار من غدا رهين الأسى. فلا تغتر بطولك، ولا يبطرك جاهك، قسماً بصانع الخالق المنزه، إذا تطاولت مرة أخرى على كمّي لأبسطن إليك يدي شاهرة على أم رأسك سيف الانتقام، فإذا قصرت يدي من الانتقام منك، ففي مكنتي أن أقتل نفسي، فأزهق روحي بسيف الظلم لأنجو من نور عشقك".

وعن لقاء "قيس" بالخليفة يقول "جامي": "فاشتدت رغبة الخليفة في لقائه، فكتب إلى

عمال ولايته أن لا يسمع من امرئ عذراً، إذا لم يرسل إلى الخليفة من دياره ذلك العاشق العامري النسب، اللبيب الأريب الذي اشتهر بلقب المجنون " .

ويبحث عنه رسل الخليفة حتى يجدوه، ويطلبون منه الحضور معهم فيرفض، فيقول أحدهم له: حذار من التطاول، فيجيب "قيس": لست ممن يذله الطمع . . . فلست أهلا لمجالسة الخليفة، والعاشق فوق الخلق، إذ يحدوهم في أمورهم الطمع والحرص، وقد تخلص العاشق من كلتا الخصلتين فتحرر من عناء العالم. فيقول أحدهم: تحاش غضب الخليفة لئلا يهدر دمك بدون حجة. فيجيب "قيس": أما وقد استباح العشق دمي فكيف يخضعني سيف الخلق.

وعندما يئسوا منه شدوا وثاقه على ناقة وأخذوه معهم، وهنا يقول "قيس":

أنا مشدود الوثاق بحلقات غدائر الحبيب، فقيدي ذوائب شعورها كالمسك . . . وإذا رنت في قدمي حلقات قيود العشق سرّ منها العاشقون في حلقاتهم.

وعندما وصلوا به، أعطوه حماماً دافئاً، وألبسوه حلة جديدة وعطروه، وأحضروه مجلس الخليفة، ولكن "قيساً" رأى أنه في مقام مهين، فأخذته نوبة وجد صوفي، فمزق خلعته، ولم ينبس بل ركن إلى الصمت، ويعرض الخليفة عليه المال والجواهر، ولكن "قيساً" يلجأ إلى الهرب والفرار من مجلس الخليفة.

وتكتب "ليلى" رسالة وتنتظر من ترسلها معه، فيمر عربي على راحلته فتوقفه، وتسأله من أين هو، وعندما علمت أنه من نجد ويعرف "قيساً" طلبت منه أن يأخذ معه هذه الرسالة، وستنتظر من "قيس" رسالة جوابية بعد أن أعلمت الأعرابي عن نفسها.

ويعيد "جامي" في قصة "ليلى مع أهلها إلى ديارها لتلتقي مع "قيس" اللقاء الأخير، حيث وجدت "قيساً" قد تحول عنها وأصبحت لا قيمة لها عنده؛ لأنها لم تعد سوى وسيلة أوصلته إلى الغاية وهو الفناء في حب الله، وهو الانتقال من الحب الإنساني إلى العشق الإلهي.

أما "سعدي الشيرازي "[٥٣] فقد خصص لموضوع "ليلى" والمجنون قطعتين في كتابيه: "بستان" و "لكستان"، فما قاله في كتابه بستان:

قال رجل للمجنون: أيها المجدود الطيب الأثر، ماذا حدث لك حتى لم تعد تحضر إلى الحي، فلعل صورة العشق تبرح رأسك، ولعل خيالها يزايلك، فلا يبقى في قلبها لك من حب، فصاح المسكين منتحباً على سماع كلامه، وقال له: هلا تنزع يدك من أذيالي، فقلبي

نهب الآلام، فاغرب عني، ولا تلق أنت أيضا بالملح فوق جراحي، فليس النأي دليلاً على الصبر، إذ كثيراً ما يكون النأي وليد الضرورة.

فقال له الرجل: أيها الوفي الطبع، الميمون النقيبة، قل ما عندك من رسالة "لليلى"، فأجابه المجنون: لا تذكر اسمي أمام الحبيبة فمن الحيف أن يذكر اسمي بحضرتها.

أما في كتابه لكستان فقال: حكي لأحد ملوك العرب حديث "ليلى" والمجنون، وكيف اضطربت حاله، وافلت من يده زمام اختياره، فولى وجهه شطر الفيافي، على الرغم مما هو عليه من كمال الفضل والبلاغة، فأمر الملك بإحضاره، وأخذ يلومه قائلاً: ماذا رأيت من خلل في شرف الإنسان حتى تطبعت بخلق الحيوان، وفضلت ترك عيش الآدميين؟ فصاح المجنون منتحباً:

ورب صديق لامني في ودادها   ألم يرها يوماً فيوضح لي عذري

وفي القطعة الفارسية يقول: يا ليت من يتتبعون عيوبي يرون وجهك يا غاصبة قلبي ليقطعوا من غير وعي أيديهم بدل المتكأ حين تطلعين عليهم.

...... وأدرك المجنون بفراسته ما هو بخاطر الملك، فقال له: أيها الملك، يجب أن تنظر الى "ليلى" من محاجر عين المجنون.

أما أمير خسرو الدهلوي(٥٤) فيبدأ قصته بمناجاة الله ومدح الرسول، وذكر إسرائه ومعراجه، ثمّ بقصائد أخرى فيها مدح للسلطان "علاء الدين محمد" ولبعض معاصريه، ثم يذكر ذلك اليوم السعيد الذي رزق فيه والد "قيس" ابناً كان قرة عينه، حيث يرسله أبوه فيما بعد إلى المكتب الذي فيه بنون وبنات، ومن بين البنات "ليلى" ذات خالين لنقطتي اسمها، وهي ضاحكة السن طلقة الوجه. وكان "قيس" أسير حب "ليلى" كما وقعت هي في حبه، وعرف الناس حبهما، فمنعت ليلى من الذهاب إلى المكتب، وبعد طول انتظار، ترك قيس البيت إلى الفيافي، ومزق ثيابه وأضحى مشرد العقل، فلقب بالمجنون، ويرفض والد ليلى خطبة والد قيس لليلى، بحجة أنه بما اشتهر به من الجنون ليس أهلاً للمصاهرة، ثمّ يجعل الشاعر والد قيس هو الذي يذهب للأمير نوفل يطلب العون والوساطة، ويكتب الأمير رسالة إلى والد ليلى يطلب منه قرانها بقيس، ولكنه يرفض، فيجهز الأمير جيشاً لمحاربة والد ليلى، ولكن والد قيس يرجوه بوقف محاربة والد ليلى، فيستجيب الأمير له وينفض يده من الموضوع، والشاعر يجعل قيساً يذهب إلى أرض المعركة فيغمى عليه من منظر القتلى، وبعد ذلك يلتقي العاشقان ويتبادلان أحاديث الحب، ثمّ يعود ليهيم في الصحراء، والشاعر هنا

يجعل قيساً يتزوج من فتاة أخرى يبيت معها ليلة واحدة وعاتبته ليلى على هذا الزواج ولكنه يخبرها أنه طلقها.

والشاعر في زواج قيس يسلك مسلكاً فريداً في قصته، ثم يهيم في الصحراء، وتراه بعد ذلك يناجي كلباً؛ لأن الكلب مرّ بديار الحبيب ونعم بالنظر إليها، وترى ليلى المجنون في منامها متعباً، فما إن صحت من نومها، امتطت راحلة سارت بها بين الجبال تبحث عنه حتى وجدته طريحاً فوق الصخور، فأخذت تنفض الغبار عن جسده وأفاق قيس وتبادلا الشكوى، وأصبحا روحاً في جسدين كأنهما شجرة سرو، ثمّ ودعته وعادت، وبينما هي تجلس مع صديقاتها في مزرعة نخيل مرّ بهن من أخبرهن بأن المجنون قد مات، وكان بذلك مازحاً فصدقت ليلى الخبر وأغمي عليها ومرضت وماتت، ثم يبكي الناظم موت أم المجنون وأخيه الصغير في شعر عاطفي ليختم

أما الشاعر عبد الله هاتفي[٥٥] فيبدأ قصة ليليوالمجنون، بأن والد قيس تأخر به العمر ولم يرزق بولد، ثم يرزق بولد أسماه قيساً، وكان قيس دائم البكاء لا يستريح مع مربيته إلى أن حملته يوماً حسناء بارعة الجمال فكف عن البكاء، ولما ضمته إلى وجهها صاح متهللاً مسروراً، فعرف القوم أنه يستريح للوجه الجميل، وأنه عندما يكبر سيجن جنونه من الحب، ويذهب قيس إلى المكتب الذي تتعلم فيه ليلى فيقع في حبها، ثمّ تحجب عنه فيهيم في الجبال، ويشير شيوخ القبيلة على أبيه بخطبة ليلى له ولكن والدها يرفض بحجة أنه مجنون، فيحضر القوم قيساً ليبرهنوا له أنه كامل العقل ويجلسون معهم، ولكنه سرعان ما يرى كلباً على مقربة منهم فيسرع نحوه يناجيه فيضحك منه أهل ليلى ويرفضون الخطبة، ثم يخطب ابن سلام ليلى لابنه وتزف إليه، ولكنها تزجره ولا تسمح له بالاقتراب منها فطلقها ويعاتب المجنون ليلى وتجيبه على معاتبته كما مرّ في قصة نظامي وخسرو.

ويحاول الأمير نوفل التوسط لقيس، ولكن والدها يرفض؛ فيحاربه فتقع ليلى أسيرة في قبضته، ولكنه حين يراها يشغف بها ويفكر في الاستئثار بها دون قيس، فيشرع في عقد نكاحها ويريد أن يضع السم لقيس ليتخلص منه ولكن الخادم يسهو ويقدم السم لسيده نوفل فيموت وتعود ليلى إلى أهلها، ويهيم قيس في الجبال، واليأس يعصف بليلى فتمرض وتموت، ثم يحتضر هو على أثرها، ونرى الشاعر يتخيل جبل نجد مكسواً بالثلوج ويصف قيساً كيف يسير عليه، ويضفي هاتفي صبغة المتصوف الذي اهتدى إلى الحقيقة عن طريق العشق كما فعل نظامي و الجامي، فما قاله: قد سلك طريق الهداية ذلك المجنون الذي كان

في عشقه آية، وعن ليلى فيقول: تلك السروة الفريدة في جمالها، وكانت تقول: أيهذا الشبيه بالشمع الذي يذيب الروح . . . . .

نماذج من شعر نظامي الكنجوي[٥٦]

دعاء المجنون أمام الكعبة: –

يا رب نجائي خدائيت وآنكه بكمال بادشاطيت

الترجمة: يا رب، بعظمة ألوهيتك، وبكمال ملكيتك.

كنز عشق بغايتي رسانم كومانـد أكرجه من غانم

الترجمة: أوصلني في العشق إلى منتهاه، وإن يبقى (يخلد) وان كنت لا أبقى.

از جشمه عشق ده مرانور أو إين سرمه مكن زجشم من دور

الترجمة: وهب لي من نبع العشق نوراً ولا تبعد هذا الكحل عن عيني

كرجه زشراب عشق مستم عاشق ترازين كنم كه هستم

الترجمة: يقولون ارتدع عن طبع العشق واطرد حب ليلى من قلبك

ومن شعره في وصية ليلى عند اقتراب أجلها.

خون كن كفنم كه شهيدم تاباشد رنك روز عيدم

الترجمة: اجعلي كفني أحمر لأني شهيدة، حتى يكون لون يوم عيدي.

ارسته كن عروس وارم بسبار بخك برده دارم

الترجمة: زينيني مثل العروس، وأودعيني التراب مستورة الوجه.

آواره من جوكردد اكاه كآواره شدم من ازوطن كاه

الترجمة: وعندما يعلم شريدي أنني ارتحلت عن الوطن.

آيـــد ســـلام ايـــن عـــمـــارى   دانم كه زاره سوكوارى

الترجمة : أعلم أنه سوف يأتي من الطريق الى مرقدي ليلقي بالتحية .

مـه جـويـد لـيك خـاك بـيـنـد   جون برسرخاك من نشيند

الترجمة : وعندما يجلس على ترابي (قبري) سوف يبحث عن القمر ، ولكن لن يجد غير التراب .

من خلال الأشعار السابقة لشعراء فارس ، نجد أنهم كانوا يعتقدون أن العاشق يرتقي من الحب الإنساني للجمال ، إلى الحب الحقيقي (حب الله) تعالى ، وأن الواصل إلى الحب الحقيقي الفاني لا يكون إلا عن طريق فتاة جميلة طاهرة عفة ، فكانت ليلى واسطة في حب المجنون للجمال الإلهي وهذا ما جعل الكتاب والشعراء الفرس أصحاب الاتجاه الصوفي يعدون المجنون صوفياً كبيراً نظموا حوله منظومات فارسية متعددة جعلوا قصته محور شعرهم الصوفي .

دراسة مقارنة حول قصة ليلى والمجنون بين الأدب العربي والأدب الفارسي

سأعرض هذا الموضوع ضمن الأمور الآتية :

نجد أن قصة قيس وليلى حملت اسم ليلى والمجنون في الأدب الفارسي ، وأن كلمة المجنون عند العرب غيرها في الأدب الفارسي ، فالعرب أطلقوا كلمة المجنون على قيس عندما رأوا منه بعض التصرفات التي تخرجه عن دائرة العقلاء ، بينما الفرس قصدوا منها مصطلحاً عالياً لدرجة من التصوف ، وهي تعني : الخروج عن سلطان العقل وقواعده والانتقال إلى سلطان القلب .

الشخصيات:

الشخصيات في الرواية العربية : قيس ، وليلى ، ووالد قيس ، ووالد ليلى ، والسلطان ، وورد ، ونوفل بن مساحق ، وعمر بن عبدالرحمن بن عوف ، وقيس بن ذريح صديق قيس .
الشخصيات في الرواية الفارسية : قيس ، وليلى ، ووالد قيس ، ووالد ليلى ، وسليم العامري خال قيس ، وابن سلام صديق قيس ، والأمير نوفل ، وابن سلام الزوج أحيانا ، ووالدة قيس .
أما عند جامي فيضيف شخصية الخليفة ورسله .

لهذا نلاحظ اختلاف الشخصيات في بعضها عند الفرس عن العرب ، وطبعاً هذا التغيير سيتبعه تغيير في الأحداث والروايات والتصرفات ، وهذه الشخصيات أيضاً قد تختلف في أدوارها فمثلاً نرى هاتفي ينفرد بأن الأمير نوفل يأسر ليلى ويحاول الزواج منها .

الهدف : تهدف هذه القصة في مبناها العربي الى اظهار قيمة الحب في معناه العذري العفيف الطاهر ، وكيف تمكن من قلب هذين العاشقين .

أما في الأدب الفارسي فقد حوّل هذا الحب من نظرة حب عفيف إلى حب صوفي ، وتم فلسفته وصياغته من وجهة نظر الصَوفية .

وقد انفردت قصة المجنون وأخباره بالانتقال إلى الأدب الفارسي دون بقية العذريين ؛ لأن كبار الشعراء الذين عالجوا تلك القصة في الأدب الفارسي كانوا من الصوفية ، فقد أحب

قيس ليلى وشبب بها فحيل بينهما ، وظل بقية حياته ينشد وصالها في غير طائل ، فكان ذلك داعياً إلى أبعد حدود التسامي ، فوجد الصوفية في أشعاره وأخباره من هذه الناحية مجالاً خصباً لخيالهم وأفكارهم . (٥٧)

الأحداث : أضاف الشاعر الكبير نظامي الكنجوي أحداثاً جديدة لم تكن في الرواية العربية منها :

لقد ذكر قيساً على انه كان ابن ملك عظيم ليس له ولد ، فأخذ يبتهل إلى الله لكي يرزقه وريثاً في عرشه ودياره ، إلى أن حقق الله له أمنيته وأنعم عليه بقيس .

كذلك جعل الكنجوي منطقة اللقاء بين قيس و ليلى المكتب للدراسة وطلب العلم ، في حين أنها في الرواية العربية كانت في البادية ومع رعي الإبل ، كما جعل سبب رفض والد ليلى لقيس لأنه مجنون ، في حين النص العربي يرى : لأنه شبب بها وفي عادة العرب من يشبب لا يزوج بمن شبب بها .

كذلك تحدث الكنجوي عن بيئة هذه الرواية أنها تمت في البداية في ظل الحضارة والتمدن والحدائق ، خاصة عندما كان يصف أماكن اجتماع ليلى بقيس حيث الورود والأزهار والسندس الأخضر وكذلك فعل غيره من الشعراء وإن كانوا يميلون إلى التحدث عن البيئة العربية .

أدخل الكنجوي في قصته تشبيهه لقيس وحبه بقصة وامق والعفراء ، التي نظمها الشاعر الفارسي العنصري ، وكذلك حديثه عن ملك مرو وتربيته للكلاب وتدريبها على الفتك بمن يغضب منه ، وهذان الأمران لم يكونا موجودين في الرواية العربية .

مناجاة قيس للغراب حتى يكون رسوله مع ليلى ، مع العلم أن الغراب عند العرب نذير شؤم وينفر منه العرب ، على غير ذلك عند الفرس .

الحديث عن الحرب والمعركة التي دارت بين نوفل وأهل ليلى وأسر والدها ، هذا لم يكن له وجود في الرواية العربية ، كذلك أسر ليلى عند هاتفي من قبل نوفل لا وجود له عند غيره .

رفضت ليلى أن تمكن زوجها منها ، ولكن في الأصل العربي ما يفيد أنه تم الزواج العادي ، وهذا ما أكده زوجها لقيس عندما سأله قيس : بربك هل ضممت إليك ليلى فقال زوجها : اللهم إذ حلفتني ، فنعم .

أما الشاعر الجامي فقد أورد أحداثاً لم تكن موجودة في الرواية العربية ولا في رواية نظامي كنجوي ، ومن هذه الاحداث : إصرار الخليفة على مقابلة قيس وما جرى من حديث مع رسل الخليفة وقيس عند إحضاره ، وكيف أحضروه ، وكيف قابل الخليفة ، وكيف هرب ، كذلك ذكرت الروايات الفارسية أن ليلى تزوجت من ابن سلام في حين إن الروايات العربية تؤكد أن اسمه ورد .

*هناك شبه إجماع عند شعراء الفرس على أن سبب رفض والد ليلى هو كون قيس قد جن، في حين في النص العربي لأنه شبب بها .

* **النهاية:** هناك تشابه تقريباً بين النهاية العربية لقصة قيس و ليلى مع قصة نظامي كنجوي ولكننا نرى جامي يجعل النهاية صوفية، حيث ينتقل قيس من حبه لليلى إلى الحب والعشق الإلهي ويتخلى عن ليلى وأنها أصبحت لا قيمة لها، وأنها كانت الوسيلة للوصول لحبه الإلهي .

ونرى هاتفي يميت ليلى بعد طلاقها يأساً دون أن يمسها من تزوج بها .

***اللغة والأسلوب**: استخدمت الرواية العربية أسلوباً ولغة عادية تتناسب إلى حد بعيد مع ما كان سائداً في عصر حدوث القصة، حيث المعجم اللغوي سهل وإن كان يميل إلى التعقيد في بعض الألفاظ الشعرية، الصور كانت صوراً غزلية، وكانت في أغلبها حسية وإن مالت في بعض المواقف إلى المعنوية، وتجمعت الألفاظ في الصور والمعاني لتؤلف مشاهد حزينة أليمة، تصور مواقف الحب في مشاعر رقيقة مرهفة، ولكن في الأدب الفارسي نجد الورود والحدائق والتشبيهات بالسرو والبلابل، وهو مالم يكن في الأصل العربي، لكن هذا المعجم وهذه المعاني وهذا الأسلوب نراه في الأدب الفارسي لهذه القصة يتحول كله إلى الصوفية، حتى عنوان القصة (ليلى والمجنون) يأخذ بعدا صوفياً .

*المنحى الصوفي لقصة ليلى والمجنون في الأدب الفارسي :

انتقل الغرض الرئيس الذي دارت حوله القصة من الحب العذري في الأصل العربي إلى العشق الصوفي في الأدب الفارسي، فقيس لم يحب ليلى ليتزوجها، بل كان يحبها للحب نفسه، ولأنها أهل لكل حب، فإذا كان قيس قد أحبها لحاجة في نفسه، فقد أصبح العشق يملك عليه كل وجوده وليس له فيه اختيار، فقد قال: ما دام الأمر خارجاً عن نطاق اختيارنا، فان تحسين الحال أو تغييره ليس من شأننا، ثم قال: بل إنني سيد مملكة العشق . . . فالعشق الطاهر خلاصة الوجود والعشق نار وأنا له عود .

وعند تعلقه بأستار الكعبة قال: يا رب بعزة ربوبيتك وجلال ألوهيتك اجعلني أبلغ اقصى درجات العشق حتى يبقى حبي بعد فنائي . . . امنحني النور من عين العشق . . . . فإنني أدعوك أن تجعلني أكثر عشقاً مما أنا فيه ما دمت حياً .

وغاية العشق الصوفي في الاتحاد بين قلبي العاشق والمعشوق وإن لم يتم وصال مادي، ما

قد أشار إليه نظامي، عندما محا قيس اسم ليلى، وعندما سئل عن ذلك قال: لقد اتحدنا فصرنا قلباً واحدا. . . .

ومن المعاني الصوفية التي ركز عليها نظامي وغيره قصة العزوبية وإصرار قيس على رفض أي زواج، والزواج عن المتصوفة هو أحد العلائق الدنيوية التي تشغل عن العبادة، وكذلك عزوبية ليلى رغم زواجها فقد رفضت أن تمكن زوجها منها، وهذا ما أكده كل من نظامي كنجوي و جامي.

ومن المعاني الصوفية تجنب أكل اللحم والاعتماد على العشب وهذا الذي ألزم قيس به نفسه، وهذا هو مقام الزاهد.

كذلك من أخلاق الصوفية: عطف المجنون كصوفي على الحيوان، وما نتج عنه من ألفة ومحبة بين المجنون وبين الحيوانات المفترسة، وهذا يعتبره المتصوفة من الكرامات كشيوخ التصوف.

ويذكر الدكتور محمد غنيمي هلال صفات أخرى لها دلالات صوفية[٥٨] ككثرة الإغماء التي اتصف بها مجنون ليلى والإغماء عند الصوفية نوع من العبادة؛ لأنه استغراق من الصوفي في شعوره المقدس بعظمة الله، كذلك ذكروا له رقة العاطفة ورهافة الشعور، وهو من صفات الصوفيين دائما، كما أسندوا له الاعتزال للخلق على نحو ما يفعلون ويريدون، ويضيف الدكتور محمد غنيمي هلال: ويمكن أن نجمل المراحل التي مر بها المجنون من الحب الإنساني إالى المعشوق بـ:

* **مرحلة الأثرة**: وهي التي يطلب فيها الحب إرضاءً لذاته وعاطفته حتى صادفه حين أحب ليلى.
* **مرحلة الإيثار**: وهي أن ذلك الحب عف صادق، وعند الصوفية أن كل حب إنساني عف بطبعه، وإلا لم يكن إنسانيا وصار حيوانيا، وما دام عفاً فإنه يؤدي إلى إيثار المحب للحبيب على نفسه.
* **مرحلة الفناء**: و هي خاصة بالصوفي، وتحتاج إلى جهد طويل ومثابرة و فكرة وزهد ونفاذ بصيرة، وفيه يصل إلى الجمال الكامل الخالد الأزلي، و ينجذب إلى الجمال المطلق ويفنى فيه.

كذلك ما ورد في النص من عبارات صريحة في الصوفية، عندما قال المجنون وهو في حضرة الخليفة: فأخذته توبة وجد صوفي، فمزق خلعته.

ثم يورد جامي أيضاً أن قيساً كان يكثر من ترداد اسمليليو يطيل التفكير في المحبوبة كي يروض نفسه على المعاني الروحية، ليبلغ إلى المرحلة الثالثة وهي مرحلة الفناء في الله فتصير ليلى رمزاً، وما أورده جامي أيضا من ذكر الشموع والمصباح وغذاء الروح في حديث ليلى مع الأعرابي الذي سيحمل رسالتها، وهي رموز صوفية في طريق الصوفي إلى الجنون الأقدس أو الفناء في الله.

المبادئ والأخلاق: حملت القصة العربية في طياتها الكثير من الأخلاق الفاضلة والمبادئ الكريمة، فالعفة و الطهارة و المحافظة على الشرف والسمعة، واللجوء إلى الله وقت الشدة ومد يد العون للمحتاج والإخلاص . . . وغير ذلك من الأخلاق الحميدة والمبادئ العالية التي أمدتنا بها النسخة العربية.

وفي القصة الفارسية نجد أيضاً حرصاً على مثل هذه الأخلاق، فنجد الوفاء من ليلى، وهذا ما وجد في القصة العربية، ونجد الوفاء للوحوش التي ألفت العيش مع قيس.

إضافة إلى مواقف النصح و الإرشاد، والى المعاني الصوفية المبثوثة في أرجاء القصة الفارسية والتي تحمل في أبعادها صفات طيبة ومعاني جليلة.

من التاريخ إلى الأدب الخالص: كانت أحداث هذه القصة تعد في باب التاريخ لا الأدب، حتى جاءت معالجة نظامي الكنجوي الشاعر الفارسي لها، حيث أدخلها منذ أن نظمها في منظومته، في باب الأدب الخالص، إذ مهّد الطريق لغيره من شعراء فارس و لشعراء من لغات أخرى أن يدخلوا هذه القصة في مجال الأدب[٥٩].

من القومية إلى العالمية: تأثرت آداب شرقية بقصة ليلى و المجنون العربية، فاستطاعت أن تنطلق من مجالها الضيق إلى الأفق الرحب في آداب الأمم الأخرى، فعشق فتى ظاهرة اجتماعية معروفة، و لكن المثالية في هذا الحب، والصراع الذي عاناه العاشقان . . . جعل القصة ذات جاذبية تأخذ بألباب سامعيها عرباً وغير عرب، و الفرس قوم يحبون نظم الروايات شعراً، وألفت عدة روايات شعرية تحت عنوان ليلى و المجنون و لكنهم طوروا في أحداث القصة وطعموها بالروح الصوفية وبعد نظامي جاء سعدي شيرازي ثم تبعه جامي و هاتفي وغيرهم في نظم هذه القصة بالفارسية، ثم انتقلت هذه الشهرة إلى الهند فنظمها أمير حسن دهلوي(ت٧٢٥هجري) بعدة آلاف من الأبيات، ثم نظمها عشرات من الشعراء الأتراك

أشهرهم : شاهدي الأذرنوي، و محمد سليمان الفضولي(ت ٩٦٣هجري) وفي العصر الحديث تم نظم مسرحية قيس و ليلى تأثراً بالمسرح الفرنسي . [٦٠]

التأثر العكسي وهو ما تأثر به أمير الشعراء أحمد شوقي حيث ألف مسرحية مجنون ليليمتأثراً بالنصوص الفارسية والتركية على الأغلب، إذ إنه وضع أول مسرحية لهذا العنوان بالعربية، وقد اخذ بعض الأحداث والأسماء والحوار من الأدبين العربي والفارسي .

*إن منطقة التأثر والتأثير واضحة وواسعة في هذه القصة العربية التي نجد لها تأثيراً واسعاً في الأدب الفارسي على الأمور والمستويات كافة، بدءاً بأسماء الشخصيات، ومروراً بأسماء الأماكن و الأحداث، و انتهاء بنهاية القصة، وإن حدث بعض التغيير في الأسماء و طريقة عرض الأحداث، و أسلوب السرد إلا أن التأثر يبقى واسعاً و أكيداً .

و لقد بقي الطابع العربي لهيكل القصة واضحاً في مجرى حوادثها، و كان شعراء الفرس على اختلافهم يقصون هذه الأخبار على أنها وقائع جرت في البيئة العربية، وأثرت في أشخاص أبطالها، وانتهت في تسلسلها إلى خاتمة كانت نتيجة منطقية لما سبقها من أحداث، وتبع استعارة الموضوع من الأدب العربي على ذلك النحو أن استعار شعراء الفرس كثيراً من خواص البيئة العربية وعاداتها ومناظرها، لكي يضعوا في قالبها تلك الأحداث التي تكّون القصة، والشاعرهاتفي كان أقل الشعراء الفرس احتفاء بوصف البيئة العربية، أما عبد الرحمن الجامي فكانت قصته أغنى القصص الفارسية في وصف البيئة العربية، وتسربت من قصة ليلى إلى الأدب الفارسي عادات عربية وصفها شعراؤهم كالتشاؤم والتفاؤل . كما أن طابع الحب العذري و ما تبعه من معان أدبية اقتبسها شعراء الفرس من الأدب العربي بقيت حديثاً مستمراً عن الحب العف الذي يبعد عن الغايات الحسية، وهذا ما اشترك فيه الكثير من شعرائهم الذي أوصلوه إلى المثالية في الحب، كذلك انتقلت إلى الأدب الفارسي من الأدب العربي الخصائص التي تدل على حدة العاطفة، واحتدامها لدى المحبين العذريين، كمخاطبة الطير والحيوان والجماد والتعامل مع الظباء، ومناجاة الرياح كما فعلخسرو الدهلوي . [٦١]

من هنا نرى مدى تأثر أدباء الفرس الواسع بهذه القصة العربية، وكيف استطاعت قصةليلى والمجنون أن تمد تأثيرها إلى أعماق الشعر الفارسي من خلال شعراء استطاعوا أن يحولوا هذه الأحداث والأفكار لهذه القصة العربية إلى منظومات شعرية طويلة ومعبرة، ليرسخوا من خلالها الأفكار و المعاني الصوفية التي يميلون إليها ويعيشونها .

إن تأثر أدباء الفرس بهذه القصة العربية كان تأثراً واضحاً ومباشراً في الأحداث

والشخصيات والمصطلحات وغيرها مما جعل هذه القصة تعبر تعبيراً صادقاً، وتحدث منطقة واسعة في مجال الأدب المقارن بين الأدبين العربي والفارسي.

ومما زاد التأثر والتأثر والتبادل اللغوي والثقافي هو تلك الصلات والروابط التاريخية والجغرافية والسياسية والدينية التي ربطت بين الشعبين العربي والفارسي.

ولا شك أن إطلاع العرب على حواجز الشرق الفارسية و الهندية وغيرها، قد ساهم مساهمة فعالة في مجال التأثر بالأعمال الأدبية وطرق التفكير ومناهج البحث والدراسة. (٦٢)
و طبيعي أن الأدب المقارن لا يحفل بدراسة النماذج البشرية إذا صارت عالمية، فانتقلت من أدب لآخر، وهي هنا قد تحتفظ ببعض خصائص الأدب السابق، وقد تكتسب خصائص، جديدة وهذا ما حصل لقصةليلى والمجنون في الأدبين العربي والفارسي.

الهوامش:

١) محمد غنيمي هلال. الحياة العاطفية بين العذرية والصوفية، دار نهضة مصر، القاهرة. د. ت)، د، ط). ص: ١٧٢
٢) ينظر: بديع محمد جمعة، دراسات في الأدب المقارن، دار النهضة العربية، ط٢ سنة ١٩٨٠م ص: ٦٣-٦٩
٣) الأعشى، ديوانه، حققه: فوزي عطوي، الشركة اللبنانية للكتاب، بيروت، د. ت)، د. ط)، ص: ١٢٦
٤) محمد غنيمي هلال، الأدب المقارن، دار الثقافة، بيروت، ط٢, ١٩٦١. ص: ١٢٠
٥) سورة الكهف، آية: ٣١
٦) أبو نواس، ديوانه، شرح علي العسيلي، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ط١, ١٩٩٧، ص٣٠٥
٧) محمد عبد المنعم خفاجي، دراسات في الأدب المقارن، ج٢، ص١٠٠
أما محمد غنيمي هلال في الأدب المقارن فيذكر أن خالد البرمكي كلف عبد الله بن الأهواني ترجمة كتاب كليلة ودمنة له مرة ثانية. ص١٨٤.
٨) أبو الفرج محمد النديم، كتاب الفهرست، ط٣، ص١٣٢
٩) محمد غنيمتي، هلال، الحياة العاطفية، ص ١٧٤
١٠) أبو الفرج الأصفهاني، الأغاني، دار الفكر بيروت، ط٢, ١٩٨٣، ج٢، ص١٢.
١١) المرجع السابق نفسه، ص: ١٥
١٢) المرجع السابق نفسه، ص: ١٤
١٣) المرجع السابق نفسه، ص: ٨٦
١٤) ديوان مجنون ليلى، تحقيق: عبد الستار فراج، دار مصر للطباعة، ص: ٥٦
١٥) محمد غنيمي هلال، الحياة العاطفية، ص: ٥٩
١٦) ديوان مجنون ليلى، ص: ٦٠
١٧) محمد غنيمي هلال، الحياة العاطفية، ص: ٣٤
١٨) ديوان ليلى والمجنون. ص: ١٩١
١٩) أبو الفرج الأصفهاني، الأغاني، ج ٩. ص: ١٥٠
٢٠) ديوان ليلى والمجنون، ص: ٢٠٨
٢١) المصدر السابق نفسه. ص: ٢١٠
٢٢) أبو الفرج الأصفهاني، الأغاني. ج ٩، ص: ١٥
٢٣) محمد غنيمي هلال، الحياة العاطفية. ص: ٦٢
٢٤) نفسه. ص٨٦
٢٥) أبوالفرج الأصفهاني، الأغاني، ج٢، ص: ٢٥

٢٦) نفسه . ص : ٧٥
٢٧) ديوان مجنون ليلى . ص : ١٦٦
٢٨) محمد غنيمي هلال ، الحياة العاطفية ، ص : ٦٩
٢٩) أبو الفرج الأصفهاني الأغاني ، ج ٢ : ص : ١٩
٣٠) المرجع السابق نفسه . ص : ٤٠٥) المرجع السابق نفسه . ص : ٥٨
٣٢) المرجع السابق نفسه . ص : ١٩
٣٣) محمد غنيمي هلال ، الحياة العاطفية ، . ص : ٧٣
٣٤) أبو الفرج الأصفهاني . ج٤ . ص : ٢٨٧
٣٥) المرحع السابق نفسه : ص : ١٢
٣٦) محمد غنيمي هلال ، الحياة العاطفية ، ص : ٧٦
٣٧) أبو الفرج الأصفهاني . الأغاني ، ج٢ . ص : ٦٠
٣٨) المرجع السابق نفسه . ص : ٦٧
٣٩) المرجع السابق نفسه . ص : ٤٥
٤٠) المرجع السابق نفسه . ص٥٧
٤١) المرجع السابق نفسه . ص٢٥
٤٢) محمد غنيمي هلال ، الحياة العاطفية ص : ٨٣
٤٣) المرجع السابق نفسه . ص : ٨٦
٤٤) المرجع السابق نفسه . ص : ٨٧
٤٥) المرجع السابق نفسه : ص : ٨٧
٤٦) المرجع السابق نفسه . ص : ٨٨
٤٧) المرجع السابق نفسه . ص : ٨٨
٤٨) المرجع السابق نفسه . ص : ٨٨
٤٩) ذكرت سيزا قاسمأن هناك من يفرق بين من يعرفون في التراث بعقلاء المجانين وهم المتصوفة ، و الذين يعرفون بمجانين العشق ، ولربما ذكر النيسابوري مجنون ليلى لمقارنة من يصرعه العشق الإنساني ومن يصرعه العشق الإلهي ، بين شعر الغزل العذري وشعر كبار المتصوفة . أنظر : سيزا قاسم دراز ، المجنون بين أرازموس و النيسابوري ، مجلة البلاغة المقارنة ، ع ١٤ , ١٩٩٤ ، ص : ٤٢- ٤٤ .
٥٠) محمد غنيمي هلال الحياة العاطفية . ص ، ١٢٠-١٤٠
- اسمه "إلياس" وكنيته أبو محمد ، ولد في كنجا في القوقاز عام (٥٣٥)وتوفي عام (٥٩٩) تربى في حضانة أخواله ، درس التصوف وتأثر به في أدبه ، من مؤلفاته ليلى والمجنون .
٥١) محمد غنيمي هلال ، مجنون ليلى بين الأدب العربي والفارسي ، مجلة فصول ، م٣ ، ع٣ ، ج١ ، مايو١٩٨٣ .
٥٢) - محمد غنيمي هلال ، مجنون ليلى بين الأدب العربي والأدب الفارسي ، مجلة فصول ، ص١٥٣-

١٥٨
- محمد غنيمي هلال ، الحياة العاطفية، ص١٥٥-١٦٢
** ولد نور الدين الجامي في جام من أعمال هراة عام١٤٤٦م)ودرس في هراة وشغف بالتصوف وتوفي عام١٤٩٢م) ودفن في هراة ،له ثلاثة دواوين من الشعر الوجداني، وله مؤلفات نثرية كثيرة. أنظر ص١
٥٣) محمد غنيمي هلال، الحياة العاطفية ، ص١٤١-١٤٤
- هو مصلح الدين عبدالله ، ولد في شيراز، يميل في تصوفه إلى الناحية الخلقية العملية، توفي عام ١٢٩١م. ينظرص١٤١
٥٤) المرجع السابق نفسه ، ص ١٤٦ ، والشاعر من أصل تركي ، ولد في الهند عام ١٢٥٢م، ولع بالتصوف، وبرع في الشعر و الموسيقا، وصل ما نظم من شعر نحو خمسمائة ألف بيت، ينظر ص١٤٦
٥٥) المرجع السابق، ص١٦٣-١٦٨
- هو ابن أخت عبد الرحمن الجامي، ولد في ضواحي هراة عام ١٥٢١م، من مؤلفاته: ليلى والمجنون. ينظر، ص١٦٣
٥٦) محمد وصفي أبومغلي، دراسات في اللغة والشعر والنثر الفارسي، ج١، مطبعة جامعة البصرة، ص٢٢٠-٢٢٢
٥٧) محمد غنيمي هلال، الحياة العاطفية. ص: ٢٤٧-٢٤٨
٥٨) محمد غنيمي هلال، مجنون ليلى بين الأدب العربي والأدب الفارسي، مجلة فصول، ص: ١٥٢-١٥٧، وانظر، محمد غنيمي هلال، الحياة العاطفية. ص: ٩٠-٩٥/ ٢٣٠ -٢٣٢.
٥٩) بديع محمد جمعة، دراسات في الأدب المقارن، ص: ٣٢٢.
٦٠) محمد التو نجي، الأدب المقارن، دار الجيل، بيروت ط١، سنة ١٩٩٥، ص١١٣- ١١٤.
٦١) محمد غنيمي هلال، الحياة العاطفية. ص: ٢٤٥- . ٢٦٥
٦٢) حلمي بدير، الأدب المقارن، بحوث ودراسات، دار الوفاء، د. ط). ص: ١٤.

المراجع:

- إبراهيم، عبد الحميد، المصادر التاريخية في مسرحية مجنون ليلى، مجلة فصول، المجلد الثالث، العدد الاول، ديسمبر سنة ١٩٨٢م.
- الأعشى، ديوانه، حققه: فوزي عطوي، الشركة اللبنانية للكتاب، بيروت، (د. ط). (د. ت)
- بدير، حلمي، الأدب المقارن، بحوث ودراسات، دار الوفاء، (د. ط)
- الأصفهاني، أبو الفرج، الأغاني، دار الفكر، بيروت، ط، ٢، سنة ١٩٩٥م.
- التونجي، محمد، الآداب المقارنة، دار الجيل، ط١ سنة ١٩٩٥م.
- جمعة، . بديع، محمد، دراسات في الأدب المقارن، دار النهضة العربية للطباعة والنشر/ بيروت، ط٢ سنة ١٩٨٠م.
- خفاجي، محمد عبد المنعم، دراسات في الأدب المقارن، دار الطباعة المحمدية، الأزهر، ط١، ج٢.
- الشيرازي، أريج البستان، ترجمة. د. أمين بدوي، دار الشروق.
- الصبح، سفاح علي محمد، شعر قيس بن الملوح، جامعة مؤتة سنة ١٩٩٨م. رسالة ماجستير (مخطوطة)
- قنديل، اسعاد عبدالهادي، فنون الشعر الفارسي، مكتبة سعيد رأفت.
- كفافي، محمد عبد السلام، في الأدب المقارن، دراسات في نظرية الأدب والشعر القصصي، دار النهضة العربية، بيروت سنة ١٩٧٢م.
- مجنون ليلى، ديوان، تحقيق عبد الستار فراج، دار مصر للطباعة، (د. ط)، (د. ت)
- أبو مغلي، محمد وصفي، دراسات في اللغة الشعر والنثر الفارسي، جزء ١ مطبعة جامعة البصرة.
- أبو نواس، ديوانه، شرح علي العسيلي، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ط١ , ١٩٩٧م
- هلال، محمد غنيمي، الأدب المقارن، دار الثقافة، ودار العودة بيروت، ط ٣ .
- هلال، محمد غنيمي، الحياة العاطفية بين العذرية والصوفية، دار النهضة مصر للطبع والنشر، ط٢.
- هلال، محمد غنيمي، مجنون ليلى بين الأدب العربي والأدب الفارسي، مجلة فصول، المجلد الثالث، العدد الثالث، الجزء الأول سنة ١٩٨٣م.

بغداد بين الرؤية والرؤيا
في شعر فلسطيني معاصر

د. زاهر محمد حنني*

* جامعة القدس المفتوحة / منطقة قلقيلية.

ملخص

جاء هذا البحث في مقدمة وثلاثة أقسام ؛ تناول القسم الأول منها الحديث عن الرؤية والرؤيا مبينا أصولهما المشتركة وموضحا عدم إمكانية الفصل بينهما فصلا تاما على الرغم من وجود بعض الفروق الطفيفة التي يحسها الإنسان إحساسا دون أن يضع يده عليها ويحددها بدقة ، وذلك من خلال تتبع اللفظتين وما يشترك معهما في المعاجم القديمة والحديثة ، وبعض آراء النقاد . وتناول القسم الثاني بغداد بوصفها رؤية في شعر فلسطيني معاصر مبينا كيف تقترب القصيدة من الرؤية المرتبطة بكيفية خاصة بالفكر والرأي ووجهة النظر المتأثرة في كثير من الأحيان بالعقيدة على اختلاف أوصافها ، وحلل بعض النماذج الشعرية بإيجاز موف . أما الجزء الثالث فقد تحدث عن بغداد بوصفها رؤيا عند كثير من الشعراء الفلسطينيين المعاصرين مبينا كيف أوجدت رؤيا إبداعية خاصة ، منسجمة مع خيال خلاق . ثم كانت الخاتمة التي بينت أن هذا البحث ليس محيطا إحاطة شاملة لأن الإحاطة الشاملة غير ممكنة إطلاقا بسبب معاصرة المادة المدروسة ، ثم بينت تجاوز الاختلافات الفكرية التي أهملها البحث لأنها ضمن وجهتي نظر غير متكافئتين لا في الكم ولا في الكيف .

Abstract

This research included an introduction and three chapters , the first chapter deals with the outlook and vision clarifying their joint origins and emphasizing of the inability making a complete separation between them , bearing in mind the presence of a slight difference which can only be felt by the humans through following the two utterances and the related words in the old and modern lexicons in addition to the critics' points of view

The second chapter deals with Baghdad as a vision in modern Palestinian poetry pointing out how this poetry comes close to the vision that is associated with a certain situation, point of view and the outlook that is almost influenced by the ideology and its different characteristics, some poetic patterns were analyzed to illustrate there issues. The third part of the study talked about Baghdad as a vision as it is considered by many modern Palestinian poets , pointing out how created a unique creative vision parallel to a creative fancy . The conclusion then pointed out that this research can not be comprehensive , because the studied poetry is postmodern , then it pointed why the differences in thoughts were the research as those differences belong to two unequal points of view undermined in quantity and in quality.

مقدمة

يمكن أن يخطئ الواحد، ومجموعة من الأفراد جمعت بينهم معطيات متشابهة يمكن أن يغايروا شيئا من الحقيقة، لكن لا يمكن قطعا أن يجتمع الجميع على خطأ. مدينة واحدة جسدت المسافة الواصلة بين الرؤية والرؤيا في الشعر الفلسطيني المعاصر كله، تلك المسافة التي كثيرا ما تتراءى لي كالمسافة بين الموت والحياة، بين الشعور واللاشعور، أو بين الأزل والأبد.

تلك هي بغداد التي ما زال لفظها امتيازا، فهي بوابة التاريخ حقيقة ومجازا؛ فمن أراد دخولا لخير أو لشر عليه اجتيازها اجتيازا. ولأنها كذلك فقد احتلت مكانة خاصة في وجداني منذ أن وعيت، وأدعي أنني كنت آنذاك صبيا، ولدت في خياله فكرة تبدت بعض ملامحها شيئا فشيئا ونمت حتى تبلورت، وصارت تكبر كحلم يتجسد في الواقع دون قصد. حتى كان ذلك اليوم الذي التقيتها فيه؛ عاشقا يتعبد في محراب الصمت.

وبين بداية الحلم وتحقيقه كانت مسافة طويلة، خلتها في وقتها دهورا، كانت وعرة وشاقة، ساعدتني الظروف أنفسها – التي حالت في البداية بيننا – في الوصول إليها طالب علم. فكانت البوابة التي ولجت من خلالها إليها، وبدأت أعرف ما لم أكن أعرفه؛ عرفت أنني قبلها كنت أحبو أمام عتبة العلم، وفيها بدأت أعرف، عرفت كنه نفسي، في بداية أعتقد أنها كانت موفقة، وبدأت أعرف الآخَر، وما أصعب أن تعرف الآخَر!

الحمد لله الذي أمدني بفكرة البحث في علوم لغة دينه الحنيف، إذ كانت فكرة البحث في دلالات الألفاظ العربية وبعض الفروق الطفيفة التي تسمها، على الدوام، تلفت المهتمين باللغة العربية وعلومها. الشعر الفلسطيني المعاصر له ما يميزه في تعامله مع اللغة، الأمر الذي التفت إليه دارسون عديدون، وهذا البحث يحاول فتح صفحة جديدة في هذا المضمار.

من هنا كانت فكرة البحث في امتداد بغداد على طول المسافة الواصلة بين الرؤية والرؤيا، بعدما كانت رؤية وكانت رؤيا في الشعر كما هي في الواقع. وكان هذا البحث الذي جاء في مقدمة وثلاثة أقسام؛ تناول القسم الأول منها الحديث عن الرؤية والرؤيا مبينا أصولهما المشتركة وموضحا عدم إمكانية الفصل بينهما فصلا تاما على الرغم من وجود بعض الفروق الطفيفة التي يحسها الإنسان إحساسا دون أن يضع يده عليها ويحددها بدقة، وذلك من

خلال تتبع اللفظتين وما يشترك معهما في المعاجم القديمة والحديثة، وبعض آراء النقاد. وتناول القسم الثاني بغداد بوصفها رؤية في شعر فلسطيني معاصر مبينا كيف تقترب القصيدة من الرؤية المرتبطة بكيفية خاصة بالفكر والرأي ووجهة النظر المتأثرة في كثير من الأحيان بالعقيدة على اختلاف أوصافها، وحلل بعض النماذج الشعرية بإيجاز موف. أما الجزء الثالث فقد تحدث عن بغداد بوصفها رؤيا عند كثير من الشعراء الفلسطينيين المعاصرين مبينا كيف أوجدت رؤيا إبداعية خاصة، منسجمة مع خيال خلاق. ثم كانت الخاتمة التي بينت أن هذا البحث ليس محيطا إحاطة شاملة لأن الإحاطة الشاملة غير ممكنة إطلاقا لمعاصرة المادة المدروسة، ثم بينت تجاوز الاختلافات الفكرية التي أهملها البحث لأنها ضمن وجهتي نظر غير متكافئتين لا في الكم ولا في الكيف.

وإني على أمل أن أكون قد وفقت لما فيه الخير، وألا أكون جانبت الصواب في شيء منه. وأملت رضا الله – تعالى –، وهو حسبي.

أولا: بين الرؤية والرؤيا

دأب الباحثون على نعت القضية الفكرية التي تشغل أديبا ما، وهو يبدع نصا، بالرؤية / الرؤيا، اعتمادا على أن الرؤية في مفهومها الاصطلاحي تعني: تصورا معينا يستطيع التعبير عنه أديب أو ناقد أو فيلسوف. متخذا مواقف معينة من قضايا تشغل عصره بأساليب وطرق مختلفة لها قيمتها الاجتماعية والأدبية والإنسانية، حيث تحقق أقصى حد ممكن من التلاحم بين أجزاء التصور الكلي الذي يجانس العصر(١) فهي " تجميع لمختلف وجهات النظر حول حدث ما "(٢) في حين قد ترتبط الرؤيا بالطاقة التعبيرية، فعندما تتعمق رؤيا الأديب وتتضح يبلغ تعبيره أبعادا رمزية وأسطورية تعيد خلق اللغة والوجود(٣).

فالشاعر يرى ويعبر، شأنه في ذلك شأن الإنسان الاعتيادي، إلا أن رؤيته تتعدى السطح بالنسبة للأشياء، وتغوص في أعماقها، فيتجاوز تعبيره التعيين والتطابق إلى الإيحاء والرمز والإشارة، فالشعر رؤية ولكنها أكثر عمقا، والرؤية وصف وتعبير ولكنها أرفع دلالة وأرقى لغة. وعليه فالرؤية / الرؤيا من وظيفة الأدب لأنها تساهم في نقل الواقع وتقدم نظرة شاملة عنه، تتجاوز به حدود الزمان والمكان، وبذلك يغدو الشعر ذا أبعاد زمنية متعددة، يفسر الماضي، ويصف الحاضر، ويبدع أشكالا تساهم في تطوير واقع معين. فما معنى الرؤية؟ وكيف يتداخل معناها مع معان أخرى مثل الرؤيا والرأي؟

الرؤية والرؤيا كلمتان تتبادلان المعنى في أكثر المعاجم العربية ؛ فهما معا مصدر للفعل رأى . يقول (ابن سيده)بأن الرؤية تعني النظر بالقلب والعين . أما المعنى المعجمي للرؤيا فقد جرى تحديده على ما يرى في المنام أي الحلم ، ويذكر ابن منظور أن الرؤيا تجيء بمعنى الرؤية في اليقظة ، ويذهب ابن بري هذا المذهب . وعلى هذا الأساس فسر قوله تعالى : " وما جعلنا الرؤيا التي أريناك إلا فتنة للناس " - الإسراء٦٠ - وعليه قول أبي الطيب : ورؤياك أحلى في العيون من الغمض . وكما تتداخل الرؤية مع الرؤيا ، فإنها تكون بمعنى العلم ، وقوله تعالى : " ألم تر إلى الذين أوتوا نصيبا من الكتاب " -النساء٤٤ - قيل معناه : ألم تعلم ، أي ألم ينته علمك إلى هؤلاء . وارتأينا في الأمر وتراءينا ، نظرناه ، وقول عمر في ذكر المتعة : ارتأى امرؤ بعد ذلك ما يشاء أن يرتئي ، أي فكر وتأنى ، قال : وهو افتعل من رؤية القلب أو من الرأي . ويقال : رأى في الفقه رأْياً ، والمُحَدِّثون يُسَمُّون أَصحابَ القياس أَصحابَ الرَّأْي يَعْنُون أَنهم يأْخذون بآرائهم فيما يُشْكِلُ من الحديث أَو ما لم يَأْت فيه حديث ولا أَثَرٌ ، والرَّأْيُ : الاعتقادُ ، اسمٌ لا مَصدرٌ ، والجمع آراءٌ ؛ ويقال : رأَيْتُه بعَيْني رُؤْيَةً ورأَيْتُه رَأْيَ العين أَي حيث يقع البصر عليه . ويقال : من رأْيِ القَلْب ارْتَأَيْتُ . ولا غرابة أن تكون المرآة امتدادا لهذه اللفظة فراءَيْت الرجلَ مُراآةً ورياءً : أَرَيْته أَنِّي على خلاف ما أَنا عليه . وفي التنزيل : بَطَراً ورئاءَ الناس ، وفيه : الذين هُمْ يُراؤونَ ؛ يعني المنافقين أَي إذا صَلَّى المؤمنون صَلَّوا معَهم يُراؤُونهُم أَنَّهم على ما هم عليه . وفلان مُراء وقومٌ مُراؤُونَ ، والاسم الرِّياءُ . يقال : فَعَلَ ذلك رِياءً وسُمْعَةً ، وقد اختلف في قول خلفٍ الأحمر :

أَمَا تَرانِي رَجُلاً كَمَا تَرَى
أَحْمِلُ فَوْقِي بِزَّتِي كَمَا تَرَى
على قَلُوص صعبة كما تَرَى
أَخافُ أَن تَطْرَحَنِي كَمَا تَرَى
فما تَرى فيما تَرَى كَمَا تَرَى

قال ابن سيده : فالقول عندي في هذه الأَبيات أَنها لو كانت عدَّتُها ثلاثة لكان الخطب فيها أَيسر ، وذلك لأَنك كنت تجعل واحداً منها من رُؤْية العَيْن كقولك كما تُبْصر ، والآخر من رُؤْية القَلْب في معنى العلم فيصير كقولك كما تَعْلم ، والثالث من رأَيْت التي بمعنى الرَّأْي الاعتقاد كقولك فلان يرَى رَأْيَ الشُّراةِ أَي يعتَقِدُ اعْتِقادَهم ؛ ومنه قوله عز وجل : لتَحْكُم بين

الناس بما أَرَاكَ اللهُ؛ فحاسَّةُ البَصَرِ ههنا لا تتَوَجَّه ولا يجوز أَن يكون بمعنى أَعْلَمَك الله لأَنه لو كان كَذلك لوَجَب تعدِّيه إلى ثلاثة مَفْعولين، وليس هناك إلا مفعولان: أَحدهما الكاف في أَراك، والآخر الضمير المَحذوف للغائب أَي أَراكَه، وإذا تَعدَّت أَرى هذه إلى مفعولين لم يكن من الثالث بُدٌّ، أَوَلا تَراكَ تقول فلان يَرَى رأْيَ الخوَارج ولا تَعْني أَنه يعلم ما يَدَّعون هُمْ علْمَه، وإنما تقول إنه يعتقد ما يعتقدون وإن كان هو وهم عندك غير عالمين بأَنهم على الحق، فهذا قسمَ ثالث لرأَيت، قال ابن سيده: فَلذلك قلنا لو كانت الأَبيات ثلاثة لجاز أَن لا يكون فيها إيطاء لاختلاف المعاني وإن اتفقت الأَلفاظ، وإذْ هي خمسة فظاهر أَمرها أَن تكون إيطاء [٤] وذَهب الخليل في (العين) إلى القول: "وأمّا البَصَرُ بالعَيْن فهو رؤية، إلاّ أن تقول: نظَرت إليه رأيَ العين وتذكرُ العَيْنَ فيه. . وما رأيته إلاّ رأية واحدة، قال ذو الرّمّة

إذا ما رآها رَأْية هيضَ قلبه بها كانهياضِ المُتْعَبِ المُتَتَمِّم "

وكان قبلها ذكر أن: الرأي: رأيُ القلب، ويُجْمع على الآراء، تقول: ما أَضَلَّ آراءَهم، على التَّعَجُّب وراءَهم أيضا. ورأيت بعيني رؤيةً. . ورأيتُه رأيَ العَيْن، أي: حيثُ يقعُ البَصَرُ عليه. وتقول من رأي القَلْب: ارتأيتُ، قال:

ألا أَيُّها المُرْتَئي فـي الأمور سَيَجْلُو العَمَى عنك تِبْيانُها

وتقول: رأيت رؤيا حَسَنة، قال: عَسَى أَرَى يَقْظانَ ما أُريتُ في النَّوْم رؤيا أَنّني سُقيتُ، ولا تجمع الرُّؤيا. . ومن العَرَب من يُلَيِّن الهمزةَ فيقول: رُوياَ، ومن حول الهمزة فإنّه يجعلها ياءً، ثمّ يكسر فيقول: رأيت رِيّا حسنةً. . والرِّيّ: ما رأت العينُ من حال حَسَنةَ من المَتاع واللِّباس. وفي ختام حديثه يشيرَ إشارة مهمة بقوله: والرِّيّ: ما أَرَيْت القومَ من حسن الشّارة والهيئة، قال جرير:

وكلّ قوم لهم رِيّ ومخـتبر وليس في تغلب رِيّ ولا خبرُ

وتقول: أرني يا فلانُ ثَوْبَكَ لأراه، فإذا استعطيتهُ شيئاً ليُعْطيَكَهُ لم يقولوا إلاّ أَرْنا بسكون الرّاء، يجعلونَه سواء في الجمع والواحد والذّكر والأنثى كأنّها عندَهم كلمة وُضعت للمُعاطاة خاصّةً، ومنهم من يُجريها على التّصريف فيقول: أَرني وللمرأة أريني، ويفرّق بين حالاتهما، وقد يُقْرأ: "أَرْنا اللّذينَ أضلاّنا" على هذا المعنى بالتّخفيف والتَّثْقيل، ومن أراد معنى الرُّؤْية قرأها بكسر الرّاء، فأمّاَ "أرنا اللّهَ جَهْرةً" و"أرنا مَناسكَنا" فلا يُقْرأ إلا بكسر الراء واعلم أن ناسا من العرب لما رأوا همزَة يرى محذوفة في كَل حالاَتها حذفوها أيضا من رأى في الماضي وهم الذين يقولون: ريت. وفلان يتراءى برأي فلان إذا كان يرى رأيه ويميل إليه ويقتدي به.

فأمّا التّرائي في الظّن فإنّه فعْلٌ قد تعدّى إليك من غيرك، فإذا جعلت ذلك في الماضي وأنت تُريدُ به معنى ظننت قَلتَ: رُئيتُ. ومنهم من يَحذفُ الهمَزةَ منها أيضا فيكسر الرّاء، ويُسَكِّن الياء. فيقول: ريتُ، وهي أقبحُها، ومنهم من يقول في الماضي: رأيتُ في معنى ظننت، وهو خُلْفٌ في القَياس، كيف يكون في الماضي معروفاً وفي الغابر مجهولا من فعل واحد في معنى واحد(٥).

ويشير جميل صليبا أيضا إلى التداخل – التباين، الذي يطبع لفظة الرؤية، ذلك أن المعنى الأولي لهذه الكلمة يشير إلى أنها تعني المشاهدة بالبصر، وفي الفلسفة الحديثة تطلق الرؤية على وظيفة حاسة البصر(٦). وبما أن البصر نفاذ في القلب، وبصر القلب يعني نظره وخاطره، فإن الرؤية تتداخل مع البصيرة مع فارق دقيق هو أن البصيرة للنفس، والبصر للعين، وبذلك تصبح البصيرة رؤية عقلية تستقصي بواطن الأشياء وتتأمل حقائقها، ظاهرا وباطنا، وعليه فإن الرؤية كما تعني النظر إلى الأشياء، فإنها تعني كذلك تبصرها وتأملها. فالمعنى المباشر للرؤية يشير إلى فعل البصر الذي هو إحساس بالعين، وقد يبدل معناه فينتقل من الحس إلى المجرد، ومن الظاهر إلى الباطن، فيدل على إدراك الشيء والإحاطة بحقيقته،(٧) وبهذا المعنى تتجاوز كلمة رؤية دلالتها الحسية فتطلق على " مشاهدة الحقائق الإلهية أو على المشاهدة بالوحي أو على الإدراك بالوهم أو المشاهدة بالخيال "(٨). وهناك تداخل بين الرؤية والرأي، إذ قد تكون الرؤية حالة نفسية، تقوم على اعتقاد شيء ما مع التسليم بأنها قد تكون مخطئة في اعتقادها، والرأي يغني الاعتقاد المحتمل، أي ذلك الذي يتأرجح بين الشك واليقين، قال (كانت): الرأي هو اعتقاد صدق القضية مع الشعور بأن الأسباب الموضوعية والذاتية لذلك الاعتقاد غير كافية.(٩). ويشير صليبا إلى أن ثمة فروقا تميز بين ألفاظ الرؤية " فالرؤيا بالخيال، والرؤية بالعين، والرأي بالقلب "(١٠) وهذا كلام مهم.

وتكتسب الرؤيا دلالات أخرى تضاف إلى معناها المحدد منها البصر بالعين والقلب والعقل معا، فضلا عن الحلم، ومن معانيها كذلك رؤى المصلحين، وأحلام الفلاسفة، وأنها تعني نوعا من التطلع الإنساني الأرحب، خاصة ذلك الذي يقترن " بتوق الأنبياء والفلاسفة والشعراء، وذلك الماورائي الذي يبدو صورا لا يعللها المنطق بالضرورة، ولكنها تكتظ بالرموز بما هو في الصلب من الكينونة الإنسانية واندفاعاتها "(١١)

والحديث عن الرؤيا في الشعر لا بد له من أن يبرز طبيعة الشعر وحقيقة العملية الفنية عموما، ــ وحسب بعض الدارسين ــ فإن التركيز على الرؤيا في الشعر سيجعل منه حقيقة

نفسية وليس وثيقة اجتماعية أو تاريخية، وليس موعظة بلاغية أو تأملا فلسفيا، بمعنى " ان الشعر لا يهتم بالرؤية المقيدة نحو الأشياء وإنما برؤياه الطليقة التي تكسر كل قيد وتهتك حجاب كل سر "[(١٢)]

نستخلص أن إمكانية الفصل بين الرؤية والرؤيا فصلا تاما غير واردة، وأن بين معانيهما مسافة تتباعد وتتقارب وفقا لرؤى كثيرة، أبرزها ؛ ما بين اللهجات من تداخل أو افتراق، وفي كل الحالات تظل هناك مسافة تفصل بينهما، وعليه يمكن تصنيف شعر الشعراء إلى : - قصائد لا تحمل رؤية ولا تعبر عن موقف صريح، إنما هي لعب لفظي يجاري فيه الشاعر غيره. وقصائد مبعثها التعبير الصادق الذي يتطابق بكيفية صريحة مع القوى الجوهرية للوعي الاجتماعي في مظاهره الفعالة والمبدعة مع الميول العاطفية والفكرية للشاعر، وتعد مثل هذه القصائد تعبيرا صادقا عن ذات فردية وجماعية في آن واحد. وقصائد واقعة في المسافة بينهما. لأن بين الطرفين دائما مسافة تعني شيئا.

ثانيا: بغداد رؤية

بَغْدادُ وبغداذ وبغذاد وبغذاذ وبَغْدينُ وبغدان ومَغْدان: كلها اسم مدينة السلام، وهي لفظة فارسية معناها عطاء صنم، لأَن بَغ صنم، وداد وأَخواتها عطية، يذكر ويؤنث؛ وأَنشد الكسائي:

فيا لَيْلَةً، خُرْسَ الدَّجـاجِ، طَـويلةً   ببغدانَ، ما كانت عن الصُّبح تَنْجَلي

قال: يعني خُرْساً دَجاجُها؛ قال الأَزهري: الفصحاء يقولون بغداد، بدالين، وقالوا بغ صنم، وداد بمعنى دوّد، وحرَّفوه عن الذال إلى الدال لأَن داذ بالفارسية معناه أُعطي، وكرهوا أَن يجعلوا للصنم عطاء وقالوا داد. ومن قالَ: دان فمعناه ذل وخضع، وقولهم تبغدد فلان: مُوَلَّد[(١٣)] وبغداد مدينة السلام، على نهر دجلة، كانت حاضرة الدولة العباسية، وهي حاضرة العراق الآن[(١٤)] ترتبط نشأة بغداد بتاريخ الخلافة العباسية؛ فقد تولى العباسيون الحكم عام ٧٥٠ ميلادي بعد سقوط الأسرة الأموية. . وفي عام ٧٦٢ قام العباسيون بنقل عاصمتهم من دمشق إلى العراق وبنوا العاصمة بغداد. أنشأها الخليفة أبو جعفر المنصور في عام ١٤٥ هـ على الضفة اليمنى من نهر دجلة، وكانت بغداد عند إنشائها مدورة ولها أربعة أبواب وصنع لها أبو جعفر سورين، ثم بنى قصره والجامع في وسطها.[(١٥)]

وظلت بغداد التي عرفها التاريخ كما عرفتها اللغة، متآخية مع الزهو والكبرياء، حتى

في أشد حالات الضيق، في الحب والحرب، منارة علم ودولاب عمل. وعندما ارتطم بها جيش التتار تحطم وألقت بغداد شظاياه على مزبلة التاريخ، وسرعان ما نهضت من تحت الأنقاض، وحلقت في سماء الحرية كطائر الفينيق.

ربما لم تحظ مدينة بمثل ما حظيت به بغداد، وقد وقفت صنوا للقدس تقارعان التاريخ والأحقاب والزمن، وظلت العلاقة بينهما تتراوح بين واقعية لدرجة الانسجام والتكامل والتطابق من جهة، وعقيدية لدرجة الاعتقاد بتوأمة ليس للإنسان دخل فيها، وأنها مقدرة من قوة غيبية من جهة ثانية. من خلال الشعر الفلسطيني المعاصر الذي يقطر منه اسم بغداد كلما تصفحنا ديوانا لأي شاعر فلسطيني. نقترب من فهم العقيدة المنغرسة في ذات الفلسطيني الذي يتغنى باسمها كلما كان صباح أو مساء.

وبداية نشير إلى تساؤل مهم في هذا المقام، وهو: هل تحمل كل القصائد التي قيلت في بغداد رؤية لها متماسكة ومعبرة؟ والواقع أن عديدا منها لا يمكنها أن تكون كذلك، نظرا لعدم تماسكها إذ ليس جميع الشعراء مؤهلين للتحليل العلمي ولا للتعبير الدقيق، ويميل كثيرون منهم إلى التقليد. يشير غولدمان إلى ان الكتابة ذات القيمة المتوسطة أو الضعيفة تكون صعبة التحليل على الناقد، لأنها تعبير فردي ومتوسط ومعقد نوعا ما، والأهم من هذا أنه غير نموذجي، ومعنى هذا أن على عاتق الشاعر تقع مسؤولية توضيح هذه الرؤية وتحويلها نحو أعلى قدر من الوعي، وإعطائها على مستوى الخيال، تمثلا مبنيا يسهل العمل على الناقد باستخلاص رؤية معينة من داخل النصوص، ثم يحاول بعد ذلك إدخال هذه الرؤية ضمن بنية أكثر اتساعا داخل ميولات طبقية اجتماعية في مرحلة التفسير.(١٦) هناك نصوص وقصائد يمكنها أن تشكل مقولات أساسية في شعر الشاعر، ويمكن إدماجها داخل الرؤية، بينما لا يشكل البعض الآخر أهمية تذكر، ويمكن الاستغناء عنه " أي أن الأساسي يوظف لتكامل عناصر البنية في حين أن ما لا يخدم البحث عن الرؤية لا يمكن إدخاله أو دمجه فيها "(١٧).

وعليه يمكن دراسة مجموعة من القصائد الشعرية التي تحمل رؤية واضحة متكاملة معبرة تجاه بغداد، وهي كثيرة على كل حال، منها قصيدة الشاعر صخر حبش - أبو نزار -) السيوف) التي درست غير مرة ووضحت رؤيتها في دراسات مختلفة(١٨)، وقصدت ذكرها في البداية لأهميتها أولا في هذا المقام بما تنطوي عليه من فنية عالية، ثم لأنها قصيدة رؤية تقوم على استظهار العلاقة بين بغداد والقدس واستنطاقها؛ فهي رؤية فلسطينية من بدايتها إلى نهايتها. قصيدة تؤكد تداخلا بين الرؤية والرأي، عندما لا تكون الرؤية وظيفة حسية تقوم بها جارحة

معينة فحسب، وإنما حالة نفسية، تقوم على اعتقاد ما، والرأي يغني الاعتقاد المحتمل، يقول الشاعر في القصيدة:

بغداد وجهك بالطفولة سيج
الأخبار وهو يشد عنوان الحضارة والحجارة
نحو بيت المقدس المصلوب في وهج الحصار
أمطار هولاكو تحاول أن تجفف
شاطئ الإيمان بين الكاظمية والنخيل.[١٩]

بغداد عنوان الحضارة، بيت المقدس عنوان الثورة (الحجارة)، هولاكو العصر يحاول قطع الطريق بينهما، كي يغير العلاقة التاريخية (التي تحدث عنها الشاعر مسبقا في القصيدة ذاتها) ويخفق لأن:

عيون دجلة بالرموش مسيجات لا
تجف ولا ترف ولا يبللها غبار. [٢٠]

والشاعر لا يستعرض هذه العلاقة استعراضا، إنه يؤكدها:

شواهد الحرمان تنشر ليلة القدر، الموانئ
تملأ الشرفات، أمواج احتمال الصبر
تلتهم المسافة
وتعيد تهميش الفواصل بين حيفا والرصافه
والكرخ تحتضن الخليل.[٢١]

ومثلها مجددا:

وتطل من صبرا عيون الصبر،
ترصف دير ياسين الشقائق دون نعمان فقد
ذوت الدماء وجفت الوجنات والتحمت
حدود العامرية بالفجيعة في شتيلا.[٢٢]

الشعور ببغداد نابع من فكرة ممزوجة بإحساس خاص عند الشاعر، مرده هذه العلاقة الأصيلة بين القدس وبغداد اللتين كانتا هدفا لعدو واحد، حتى لا ترى فارقا بين ملامح هذا العدو في الماضي ولا في الحاضر، منذ آدم ــعليه السلامــ مرورا بإبراهيم –عليه السلام –

وكورش ونبوخذ نصر والنمرود وهولاكو وكربلاء والرشيد وصلاح الدين الأيوبي و . . . . ، دون ذنب اقترفتاه إلا أنهن متآخيتان، وحتى عدو العصر الجديد الذي :

فمتى تللت إلى الجبين وريد

إسماعيل فانحر إنها رؤيا نظام الكون

في الزمن الجديد. (٢٣)

والشاعر في غير موضع من قصائده الكثيرة، يؤكد هذه الرؤية لأنها عنده رؤية وليست حالة عارضة تزول بزوال السبب وقصائده في إطار هذه الرؤية ليست قصائد مناسبات . من ذلك قوله :

تعانقت الأرض والشمس

كانت فلسطين وجها يحط عليه البراق

وفي ذروة العشق

أصبحت القدس

ثغر العراق.(٢٤)

وفي هذا السياق نقرأ قصيدة للشاعر الدكتور زهير ابراهيم آل سيف بعنوان (وجوه متقاطعة) نابعة فكرتها من رؤية عقيدية تساوي بين الظالمين جميعهم في كل العصور (المسوخ والقرود والخنازير والخونة والحاقدين والجبناء، ومن يدورون في فلكهم) من ناحية، وتساوي بين المظلومين جميعهم (الضعفاء والأبرياء والبؤساء في الأمة الشماء، ومن هم في دائرتهم) من ناحية ثانية . وهذه الرؤية وإن بدت نمطية في بعض ملامحها لأنها مرتبطة بواقع (فلسطين وما يحدث على أرض العراق) وعندما نقرأها نستحضر هذا الواقع أمامنا ونتمثل محيطه في أذهاننا، إلا ان الجانب الفني الذي ينتظمها يخرجها من إطار النمطية ويضعها في صلب الكينونة الإنسانية التي تمقت الظلم والدمار والخراب وتتوق إلى الخير والحق والفضيلة، حيث يبدأها بقوله :

ما أقسى ظلم الإنسان على الإنسان

أم تذرف دمعا تبحث عن طفل أرداه الغدر

تحفر جرحا فوق الخدين

تعصفها آهات الويل على أسوار القدس

وسمات الخسف من الجبناء.(٢٥)

يضعنا الشاعر أمام صورة من صور الواقع الأليم، ويظل يراوح (موازنا) بين الماضي والحاضر في الصورة الواحدة أحيانا، وفي صور متعددة في أحيان أخرى، ليضعنا في جو

الرؤية التي أراد، مازجا بين صور الواقع وصور الماضي، مؤلفا صورة جديدة هي الرؤية بعينها كما هي في فكره وعقيدته، يقول:

تتجدد هجمة أعداء الإنسان على الإنسان
الوجه الكالح يوهم عدلا
ويرتل آيات الشيطان
ثانية أخرى، أبرهة الأشرم
يذري رملا في العينين.......(٢٦)

إلى أن يقول فيها:

ينثر عاصفة من هول الصحراء
يلقيها في عين البؤساء
دبابات، رشاشات، طيارات تهدر في البيداء
حمم ودمار
ودماء من لون الحناء
أعداء حلفاء
آباء رغال ثانية في الميدان
آمال كبرى ماتت بين النهرين......(٢٧)

يستحضر الشاعر أبرهة الأشرم وأبا رغال والشياطين والأحقاد والليل والموت من الماضي، ومن الحاضر يستحضر عاصفة الصحراء (وهو اسم لمرحلة من مراحل العدوان على العراق) وأدوات الحرب الحديثة وحمم الدماء، راسما صورة للواقع فيها كل (عار التاريخ) لأنه يتقاطع فيها (وجه الإنسان مع الشيطان) وإذا كانت أهداف أبرهة الأشرم في الماضي معلنة، فإن أهداف عدو الإنسان في الحاضر مغلفة (يتقنع بالعدل وبالإنصاف وبالإحسان) وتتداخل الصور لدرجة التيه في الواقع المليء بالتيه ؛ فأبرهة الأشرم مزهو القامة، وابن الأرض له السكين، عليه اللعنة، ومآذن بيت المقدس تصرخ يا رب القدس ! من للبيت؟! وعبد المطلب يجيب: " أنا رب الإبل وللبيت رب يحميه " وقد لا يجيب، وأمام هذه التداعيات، والتداعيات اللاحقة يضعنا الشاعر في كل مرة أمام تعجب لافت، ليصوغ التعجب استفهاما هو رؤية يكاد الإنسان الذي يعيش هذا الواقع بكل ما فيه من صدمات، يعجز عن استيعابها، لا سيما حين تشتد النوازل ويصير البطل مكتوف اليدين لا حول له ولا قوة، ويخونه أقرب الناس إليه، يقول الشاعر:

ماذا تصنع يا شيخ الحرية؟!
يا سيد أمجاد القومية
خان الجبناء !
أسألكم هل مات الشرفاء؟! (٢٨)

ولأن هذه القصيدة قصيدة رؤية فإن الشاعر لا يتركنا معلقين هكذا تائهين، ففي المقطعين الأخيرين يضع حدا لهذا التيه، بقوله:

يا شيخ الأمة، يا ذا الهمة والأعراض المحمية
للبيت إله يحميه
والباغي ربك يرديه
والخائن عار يخزيه
ما زال رجاء

* * *

شيخ الدار على الأسوار
يصرخ بالصوت العالي
عودي يا طير أبابيل
سيعود الحق لهذا الجيل
ثانية أخرى
تبقى الأمة ناهضة شماء
ما زالت في الروح بقيه
يشتعل الجمر تحت رماد
احمل سيفك بالكفين فلا حرية دون دماء. (٢٩)

وبذلك يكون الشاعر الدكتور زهير ابراهيم قد بلور رؤية خاصة لا تختلف في كثير من تفاصيلها عن الرؤية الفلسطينية العامة لبغداد، إلا بمقدار هذا الشعور الذي تتركه عميقا فينا بعد تلقيها.

إن من يعيش في مكان لا بد له من أن يحدد طبيعة علاقته بذلك المكان، وتتحدد – في العادة – طبيعة تلك العلاقة بمقدار شعوره به، وإحساس الإنسان بالمكان يقاس بما يتراكم فيه من ذكريات وأحداث (على اختلاف ماهيتها)، وفي معظم الأحيان يكون طول المدة الزمنية

مؤثرا في عمق العلاقة بين الإنسان والمكان، غير أنني أحسب أن العلاقة مع بغداد تختلف عما جرى تحديده في العادة، لأنني أحسست بغداد من قبل أن أعيش فيها، وأحسستها مجددا بعد أن عشت فيها، وأحسستها بعد أن غادرتها، وبين ذلك كله ظل إحساس عام يصعب فهمه وتحديده ماديا أو جدليا. وهذه الفكرة أو قريبا منها، قرأته وأحسسته في قصائد شعراء كثيرين، من أولئك (وهؤلاء) الشاعر هشام عودة في قصيدتين متميزتين، إحداهما محاولة للإجابة عن هذا الإحساس، والأخرى تأسيس لوعي خاص بالإحساس ذاته. يقول في مطلع القصيدة الأولى:

أجيء إليك
وقد طاردتني الهموم
ولم يبق في القلب متسع للفرح
أجيء إليك
وقد جردتني يداي من الكلمات الأخيرة
والصورة المعلنة
أنا الآن في مهرجان دمي
أصفق للقادمين مع الفجر
يغتسلون بماء الفرات... (٣٠)

والفلسطيني لا يذهب إلى بغداد لأنه فيها يشعر بالأمن الذي حرم منه في وطنه بسبب الاحتلال الصهيوني وحسب، وإنما عندما تنسد كل فرج الحياة أمامه، وعندما لا يكون له إلا إن يلوذ إليها حتى من ذاته المهددة بالعذاب، عندما تكون بغداد أقرب إلى الإنسان من حبل الوريد، عندما تكون بغداد رؤية للماضي والحاضر والمستقبل، يذهب إليها الشاعر لأنها الوحيدة التي تستطيع أن تعطي أملا بمستقبل لهذه الأمة، لأن فيها من يرون المستقبل كما ينبغي أن يكون، أولئك الذين يغتسلون بماء الفرات و:

وينتظرون النشيد الجديد
يكحل أعينهم من سماء العراق
بحجم دم الأرض نكتب
بغداد فينا...(٣١)

بغداد بكل ماضيها وحاضرها؛ النخيل، الشناشيل، دجلة، الحسين، الأم، العروبة،

النبي الجديد، الأرض، صدام، الحياة، لأن العراق يهيء من دم أبنائه سلما للحياة، ولكن عراق الغد طريقه وعر وشاق لأن الخنازير تقف في الطريق إلى جانب الحقد والنار والتتار :

وكان العراق
يهيء من دم أبنائه سلما للحياة
وجاء الخنازير
جاء العدو المدجج بالحقد والنار
جاء التتار
هتفنا:
وكنا على أول الدرج العربي وقوفا
وأعيننا باتجاه العراق...(٣٢)

والفلسطيني بشكل خاص يتطلع بأمل كبير إلى العراق الذي نافح عن الأمة لعقود طويلة، بقيادته التي عبدت الأشواك والآلام طريقها، وكان مشوارها طويلا وشاقا، ومع ذلك ظل الفلسطيني يرنو إليها، يقول الشاعر :

.... أنا أول القادمين من الجرح
والأغنيات البعيدة
قال النشيد.. وقلنا
سنعطي مفاتيح أبوابنا (للحسين)
وصدام ما زال فينا
وفينا يظل العراق. (٣٣)

فالرؤية عند الشاعر تتكامل إذن بثالوث مترابط، أقطابه: الأرض وتاريخها، والشعب وقيادته، والعمل وأهدافه. تلك كلها التي جعلته يقول في القصيدة الثانية :

هذا العراق
يبني مع الجسر المعلق صورة أخرى
فيكتمل النصاب
لا أرض من دون العراق
لا وعي إلا ما يؤسسه لنا وعي العراق...(٣٤)

وفيها أيضا يقول :

... وصوت فارسنا الذي ما اهتز

يعلن لاءنا

ونظل ننتظر العراق...(٣٥)

تكمن أهمية شعر الرؤية هذا عموما، في مستواه التوثيقي، إذ يتجلى فيه الانعكاس وتتضح فيه علاقة الواقع بالأدب، وإذا كان بعض هذا الشعر قد أصبح نمطيا لدرجة قطع العلاقة مع الواقع، بسبب التقليد والاجترار، وبسبب تحكم الأشكال التقليدية والتقنيات المجردة فيه، فإن شعرا آخر تتجلى فيه الرؤية، ابتعد عن تلك النمطية وأصبح شكلا جديدا جسد المسافة الواصلة بين الرؤية والرؤيا فنيا، وأصبح له مذاق خاص. وأمثلته هذه القصائد التي عرضنا لها. كذلك يمكن أن نقرأ قصائد أخرى من هذا النمط (أقصد تلك التي تقترب من الرؤية أكثر من الرؤيا) مثل قصيدة الشاعر أيوب النوباني (بشراك بغداد)، وأشير هنا إلى أن القصائد العمودية(الشطرين) في معظمها تحمل كل منها رؤية خاصة بالشاعر تختلف باختلاف الفكرة التي يحملها، يقول الشاعر النوباني :

لن يرهب العرب هولاكو ولا التتر ... إن نتقي الله يأتي النصر والظفر

والله لم نخش اسطولا ولا سفنا ... جاءت بها الروم في الأزمان واندثروا(٣٦)

وفيها يقول أيضا :

أن يدمي الغرب بغداد الرشيد وما ... من بعد إلا دمشق الشام والسرر(٣٧)

وتلتقي هذه الرؤية مع رؤى أخرى لشعراء آخرين، منهم الشاعر فياض خيري الذي فعل كمعظم الشعراء حين ربط بين شموخ بغداد بعظمتها وشموخ قيادتها التي تتعرض لأعتى هجمة ظالمة شهدها التاريخ، بحجج وذرائع واهية سقطت (كورقة التوت) مع أول صاروخ دك أسوار بغداد، وعلى رأس تلك القيادة الرئيس صدام حسين الذي تعرض للخيانة كبغداد تماما، يقول الشاعر :

صدام يا هرم الصمود الأكبر ... يا من بحلق عدونا كالخنجر

أمطرت آفاق العدى بصواعق ... وقذائف بسهامها لم تعثر

ومنها قوله :

وأعدت بغداد منار حضارة ... بالسيف والعلم العلي الأبهر(٣٨)

وبعد النظر في هذه النماذج المختلفة في أشياء ومتفقة في النظرة إلى بغداد(٣٩) يمكن دحض

مقولة (شكلوفسكي) من أنه لا وجود إلا لرؤى شخصية للأشيا . [٤٠]

ثالثا: بغداد رؤيا

إذا كانت الرؤية المباشرة تجعل العمل الشعري مرتبطا بواقع معين، فحينما نقرأ هذا العمل الشعري أو ذاك لا بد وأن نستحضر واقعا أمامنا، ونتمثل محيطا في أذهاننا، بل إن هذا الحضور وذلك التمثل ضروريان لفهم العمل وتذوقه وتفسيره، ومن ثم يدخل العمل الفني مع واقعه في علاقة، فإن الرؤيا في كثير من الأحيان ترتبط بالأحلام وتخرق المألوف وتجعل الفن – ومنه الشعر – يتخذ بعدا آخر، حيث ترتبط بالإنسان عامة، أو بمعنى آخر ترتبط بالعنصر الثابت في الإنسان ؛ وهكذا يرتفع هذا الصنف من الشعر حينما يسمو بالعلاقة الجدلية بين العمل وواقعه، ليطرح على الإنسان قضايا مصيرية ووجودية بحجم الإنسانية جمعاء وبحجم تاريخها الطويل . وهذا الشعر يفسح المجال للاقتران بنوع من الكشف، ويمزج بين الشاعر والحكيم، ذلك الذي " تتكشف له أسرار الماضي، بالقدر نفسه الذي تكشف له بصيرته عن أسرار المجهول المكتوب بلحظ الغيب "[٤١] وبذا يصبح هذا اللون من الشعر أداة للحدس ووسيلة للمعرفة، أو هو معرفة حدسية لا يتيحها العقل أو العلم [٤٢] وكأن الشاعر آنذاك يصبح رائيا " يدعوك وأنت تقرأ شعره أن تقبل بلا كيف ما ينقله إليك من الرؤى التي لا يمكن حكها بمحك العقل "[٤٣] فالشاعر يقوم بعملية الكشف انطلاقا مما يراه أو يخيل إليه أنه يراه .

يمكن أن تندرج قصيدة محمود درويش (ليس سوى العراق) في إطار شعر الرؤيا، ذلك أنها تتحدث عن بغداد التي كان يرنو إليها بدر شاكر السياب، فدرويش يحاكي السياب فيها برؤيا استشرافية قائمة على المعرفة الحدسية التي تمزج بين رؤيتين، وما بينهما من تواصل خلقه السابق في ذهن اللاحق، دون أن تكون بينهما علاقة خاصة غير ذلك الشعور الإنساني المشترك في التطلع سواء في صرخة تجلجل في الخليج، أم في الفضاء السومري، أم في " كن عراقيا لتصبح شاعرا "، أم في جلجامش، وحمورابي، أم في المسافة الواصلة بين قول السياب: " أيخون إنسان بلاده " وقول درويش: إخوتي كانوا يعدون العشاء لجيش هولاكو " يقول درويش:

أتذكر السياب...يأخذ عن حمورابي الشرائع
كي يغطي سوءة ويسير نحو ضريحه
أتذكر السياب، حين أصاب بالحمى وأهذي!

إخوتي كانوا يعدون العشاء لجيش هولاكو
ولا خدم سواهم إخوتي !
أتذكر السياب... إن الشعر تجربة ومنفى، توأمان
ونحن لم نحلم بأكثر من حياة كالحياة،
وأن نموت على طريقتنا:
عراق، عراق، ليس سوى عراق (٤٤)

إن درويش الشاعر الفلسطيني الذي عانى من مرارة واقع فلسطيني لم يعش مثله كثيرون من أبناء الأمة العربية، يواصل لقاءه مع السياب مؤكدا علاقة خاصة بين الإنسان الفلسطيني والإنسان العراقي (سواء قصد ذلك أم لم يقصده)، تلك العلاقة التي تحدثت عنها الشاعرة سلافة حجاوي في قصيدتها (عراق) والتي تشعر معها أنك تنتمي إلى كل من العراق وفلسطين معا دون أن تدري، تقول الشاعرة:

هنا في ظل هذا الشاطئ الأخضر
هنا والنخل يهدينا نجيمات من السكر
وطلع النخل يعطينا
منابت للهوى الأكبر
مسحت الدمع بالبسمات
قلبي باسم أكثر
لأن ضفيرة السعفات قالت ذات أمسية
بأن الأرض ما زالت كلون الورد وردية
تحب الشعر والإنسان
ودفق الحب والألوان
وتتبع خطو أغنيه (٤٥)

وعلى الرغم من أن السندباد رؤيا أسطورية كما هو معروف إلا أنه بات في كثير من الشعر وخاصة الفلسطيني منه مرتبطا برؤيا سيابية وكأنه أصبح عنوانا له، لأن السياب عراقي، فقد أصبح السندباد عراقيا معه، ففي بعض الشعر الفلسطيني ترتبط بغداد بالسياب وبالسندباد وبشهرزاد من ناحية، ومن ناحية ثانية ترتبط بالعروبة وبالتاريخ وبالفكر، وهذه رؤيا خاصة أخرى نقرأها في شعر الشاعر لطفي زغلول، إذ يقول:

بعدك يا بغداد..
لا حب ولا محبوبة
تكسرت أجنحة التاريخ
يوم أن هوى
مضرجا بروحه المسلوبة
دماء سندباد رافدان لوّنا المدى
وشهرزاد في العراء جثة مصلوبة
لن أقرأ الدمع على..
هزائم تحل بعد اليوم بالعروبة[٤٦]

إن سقوط بغداد مؤخرا كان أشبه بخرافة، يعجز عن استيعابها الإنسان العربي الذي ظل يتطلع إليها بوصفها سدا منيعا أمام كل أعداء الإنسانية، لهذا يصبح كل شيء في حياتنا العربية بعد سقوطها زائفا، يقول الشاعر:

بعدك كل منتمى أكذوبة أكذوبة
الوطن الكبير في أيدي الغزاة
دمية.. ألعوبة
بعدك ليل لونه اغتراب
فصوله الأربعة اكتئاب
بعدك عصر نكبة
وأمة قد أجهضت بفكرها منكوبة [٤٧]

ذلك أن بغداد التي كانت تعد لمشروع عربي زاهر من خلال قيادة تعمل كي تتيح للأمة مستقبلا لطالما تطلعت إليه، عبر فكر يبني أسسه على ماضي الأمة ويحمل بذور نهضتها لتجاوز أزماتها المعاصرة، هذا الفكر واجهه أعداء الأمة ومن يعاونهم وأجهضوه، وقد كانت مادته وواجهته بغداد، هكذا يرى الشاعر أن أمة كهذه تجهض بفكرها ستظل منكوبة. لا سيما أن بغداد كانت قد تعرضت لنكبات مماثلة في الماضي إذ "مرت بغداد بأهوال وفتن عظيمة، استمرت فترة غير قصيرة وعم الاضطراب الشديد الذي أضر بعمرانها وظلت فترة تموج بالفتن، وضعف سلطان الخلافة العباسية، وتدخل غير العباسيين في قيادة دفة الحكم. وفي عام ٦٥٦ ه نزل هولاكو على بغداد وحاصرها واستمرت الحرب وحدثت فتنة داخلية انتهت باستيلاء التتار على بغداد وقتل الخليفة المعتصم وأولاده وحاشيته واستبيحت

حرمات بغداد مدة طويلة وأفلت شمس الخلافة في بغداد بعد أن استمرت خمسة قرون، فكانت كارثة على العالم الإسلامي كله، ثم غزاها المغول أكثر من مرة كان آخرها عام ٨٠٣ ه بقيادة تيمور لنك الذي احتلها عنوة وفتك بأهلها فتكا شديدا واستحل جنده المدينة أسبوعا اقترفوا فيه من المنكرات ما تقشعر منه الجلود. وفي عام ٩١٤ ه غزاها الشاه اسماعيل الصفوي فظلت تحت يد الصفويين حتى انتزعها العثمانيون عام ٩٤١ ه، ثم عاد إليها الصفويون عام ١٠٣٣ ه وبقيت بأيديهم حتى استردها السلطان مراد الرابع العثماني عام ١٠٤٨ ه. أدت تلك الأحداث إلى انحطاط بغداد وتأخرها في كل نواحي الثقافة التي عرفت بها مدة طويلة من الزمن. وفي عام ١٣٣٥ ه سقطت بغداد بيد الانجليز، ولما اندلعت الثورة العراقية ضد الانجليز انتزع الانجليز من مجلس عصبة الأمم صك الانتداب الذي جاء فيه الاعتراف بالعراق دولة مستقلة بشرط قبولها المشورة الادارية من قبل دولة منتدبة إلى أن تصبح قادرة على القيام بنفسها. "[٤٨] وما أشبه اليوم بالبارحة، يقف الشعراء كثيرا عند مقارنة تكرار تلك النكبات لبغداد مستشرفين أفقا يكاد يتشابه في كثير من ملامحه، برؤيا هي مزيج من الخيال المرتبط بتاريخ بغداد من ناحية وبأحاسيس الشعراء من ناحية ثانية، ومثال ذلك رؤيا الشاعرة نضال نجار في قصيدتها (عطر بغداد) التي منها قولها:

بغداد مئذنة الزمان الذي
يندب الوهم على سجادة المكان
شهرزاد على هودج المحال تسمو
لتعرش على نبض الأقحوان..[٤٩]

وفيها تقول:

بغداد مطر حين تجف ينابيع الحصاد
قمح يوغل في وجع الروح،
توبة الذاهبين إلى الصلاة
كي يبقى الحب أيقونة البقاء..الصلاة.[٥٠]

أن يصبح الشعر رؤيا معناه أنه يملك قوة يرى بها عمق الأشياء وجوهرها دون أن تحول بين هذه الرؤيا تلك العناصر التي من شأنها أن تحجب النظرة وتشوش التبصر والتأمل. وهناك إشارة إلى هذا النوع من الإحساس الذي يتجاوز الزمان والمكان فيتحول إلى رؤيا عميقة تقترب من الحلم في نظرته وتقييمه، يقول سيد قطب: " إن حواجز الزمان والمكان هي التي تحول بين هذا المخلوق البشري، وبين رؤية ما نسميه الماضي أو المستقبل أو الحاضر المحجوب،

وإن ما نسميه ماضيا أو مستقبلا إنما يحجبه عنا عامل الزمان، كما يحجب الحاضر البعيد عنا عامل المكان، وإن حاسة ما في الإنسان لا نعرف كنهها تستيقظ أو تقوى بعض الأحيان، فتتغلب على حاجز الزمان وترى ما وراءه في صورة مبهمة، ليست علما ولكنها استشفاف، كالذي يقع في اليقظة لبعض الناس، وفي الرؤى لبعضهم، فتتغلب على حاجز المكان أو حاجز الزمان، وهما معا في بعض الأحيان "(٥١) فإذا نظرنا إلى الشعر باعتباره رؤيا شبيهة بالحلم، فإننا نجعله قفزة في الزمان والمكان، فقد يرى أشياء لا توجد في الواقع، وقد يقدم نماذج مثالية، أو قد يبدع عوالم أخرى غير مألوفة، ولعل الوسيلة التي يستعملها الشاعر في إبداعه لهذا العالم المتخيل وفي رؤيته للأشياء هي التي تسمح بابتكار أشياء خارج المفهومات السائدة، فالخيال كما يشير (شيلر) هو وسيلة من شأنها أن تغير في نظام الأشياء، وفي نظام النظر إليها، والخيال والرؤيا شيء واحد لذلك يذكر شيلر أن الرؤيا في الشعر معناها أن يعبر الشاعر عن الأشياء بمعايير الخيال لا بمعايير العقل كما هو الشأن في اللغة المفهومة، فالرؤيا في الشعر " تنزع من الشيء الذي يفترض أن تمثله طبيعته المحسوسة والفردية وتعرض عليه خاصية من عندياتها، طابعا عاما غريبا عنه "(٥٢)وهنا لا بد من الإشارة إلى أنه مهما جنح خيال الشاعر وتعاظم وحلق في آفاق المستحيل فإنه لا يأتي إلا بما هو من الواقع، فهو يقوم بتجميع عناصر من الواقع ربما لا تكون بينها علاقة، فيخلق رؤيا جديدة في خصائصها معا وليس في أجزائها. فالثور المجنح مثلا رؤيا إبداعية، كل أجزائها من الواقع لكنها مجتمعة ليست في الواقع. وفي الشعر قد تصبح رؤيا الشاعر في المستقبل واقعا، وبمقدار خلق الشاعر لرؤياه يقاس إبداعه. الشاعر لطفي خلف في قصيدته (يا بغداد) يبدع رؤيا فنية ممزوجة بعواطفه وخياله، وينقل بغداد من واقعها الأليم إلى مستقبل له خصوصية، على الرغم من أنه اجتر بعض ملامح تلك الخصوصية من ماضيها وأضاء بها مستقبلها، فهو يفتتح القصيدة بقوله:

ما تبقى من دمي نذر
على أرض الرصافة

ومنها قوله ممهدا لرؤيا مستقبلية : ما تبقى من دمي

نذر لأشجار النخيل
فعيوني ودمائي
وبقايا جسمي الذاوي النحيل
لرجال لم تنل منهم سهام المستحيل

إلى أن يضيء رؤياه بقوله :

ولهذا أغمضي العينين يا بغداد
نامي مطمئنة
أخمد الأبطال نار الوغد
والشعب تغنى
بجمال لا يضاهى في رحابك
فافتحي للعرب بابك
قدموا من كل حدب في وئام
مثل أفراد العشيرة
حملوا سيف التحدي
فانحنى رأس الحصار
للجماهير الغفيرة. (٥٣)

وبقدر ما تتمثل بغداد في رؤيا الشاعر الفلسطيني المعاصر تاريخا ومعالم، تتمثل حياة تتجدد من حين لآخر، وتتجسد كذلك في حياة متكاملة العناصر، وكأنها تعيد تشكيل ذاتها من جديد في حياة جديدة، تتكرر عناصرها بأثواب معاصرة، فتنهض في رؤيا خلاقة يمثلها ديوان الشاعر المتوكل طه (حليب أسود) الذي رأى سميح القاسم أن الشاعر فيه " لا "ينظم" التاريخ في كلام موزون مقفى يجتر الأحداث ويكرر كتابتها بما هو مبذول منها للجميع، إنه يمارس شكلا حديثا من أشكال التذويب والتماهي وإعادة صياغة الوقائع والشخوص بما ينخرط بالكامل في التجربة المعاصرة الساخنة، وهكذا فإن هارون الرشيد ويحيى البرمكي وسائر أبطال هذا العمل الشعري يطلون علينا بأزيائنا نحن وسلوكياتنا نحن، وبمباشرة فنية متقدمة تجعل التلميح أجمل بكثير وأغنى من التصريح. "(٥٤)ورأى فيه أحمد دحبور " زواجا مباركا بين رحابة الرؤيا وفرح الفن الحقيقي "(٥٥) كما رأى فيه حسين البرغوثي " رؤيا نقدية للراهن السياسي "(٥٦) والديوان كذلك لأنه سحب تلك الحياة (حياة هارون الرشيد والمحيطين به) من عصرهم إلى عصرنا، فهو يتحدث عن عصرنا بأسمائهم وبعض صفاتهم، من ذلك قوله في الفصل الأخير منه، الذي جاء تحت عنوان (ما حدث للمعجم بعد اثني عشر قرنا) :

" **للغات انتكاساتها إن لم تقلدنا الكهرمان بعيد الجلوس، وقهر النفوس. . تنوء من الذبح تحت الحلوس، لننشد للسيد الإمبراطور أجمل ما قد حفظنا بعيد البناء، بناء النفوس، وعيد**

الخراب، خراب الهياكل في أرض بترا وقرطاج أو أرض بغداد تبكي المنارات والمكتبات، أو تلطم الوجه عند الدخول المريب إلى نفق في يبوس "(٥٧)

وهكذا تتجلى بغداد رؤيا في عيون الشعراء الفلسطينيين، لها خصوصية مختلفة عن غيرها من العواصم، ومختلفة في شعور الإنسان الفلسطيني بها.

إن الشعر الفلسطيني الذي راوح بين الرؤية والرؤيا - بقصد أو دون قصد - في رؤاه لبغداد يعانق بغداد مع القدس، مستحضرا سيرتيهما معا عبر قرون طويلة تعرضت كلاهما لأصناف مختلفة من الاعتداءات ومن أطراف مختلفة أيضا، وظلتا على الدوام متآخيتين، وتنهضان بعد كل كبوة كعنقاء تنهض من الرماد.

خاتمة

ليس من السهل تحديد الفروق الطفيفة بين الرؤية والرؤيا، ويمكن إحالة جلها إلى إحساس الإنسان بها، أكثر من إخضاعها للجدل المادي، وقد كانت بينهما مسافة تصلهما معا، فيتشابهان لدرجة التوحد تارة، ويختلفان في اقتراب الرؤية من الأصول الفكرية لصاحبها، بحيث تصبح أقرب إلى الفكرة أو وجهة النظر، واقتراب الرؤيا من الحلم وما يراه النائم أو ما يخيل إليه في اليقظة.

حاول هذا البحث تلمس مواضع الرؤية والرؤيا وما بينهما من خلال بغداد في شعر فلسطيني معاصر، ولصعوبة حصر الشعر كله اكتفى البحث بنماذج معبرة عن تلك الرؤى، وحتى لا يدعي الاحاطة والشمولية، لأن البحث في المادة المعاصرة شديد التعقيد لاحتمال تعرضها للتغيير. وقد خلص البحث إلى أن بغداد كانت على الدوام حاضرة في الشعر الفلسطيني المعاصر كما كانت حاضرة على الدوام في فكر الإنسان الفلسطيني وعواطفه، وانها في رؤى الشعراء امتدت بين الرؤية والرؤيا وفي المسافة الواصلة بينهما. وبين الطرفين دائما مسافة تعني شيئا.

لم ينصب تركيز البحث على الاختلاف الواقع بين الشعراء (وهو اختلاف فكري غالبا) حول من يقود العراق ممثلا ببغداد، أو من كان يقوده أو من سيقوده ولماذا وكيف، وهذا ليس من مهمات هذا البحث، ففي الوقت الذي كان فيه جل الشعر مشيدا ببغداد قيادة وشعبا، قرأت بعض الشعر هنا وهناك يهاجم بغداد بقيادتها ويرى فيها غير ما يراه الآخرون، ويربط بينها على أساس نظرية المؤامرة التي تسيطر على عقول بعض الناس ومنهم الشعراء.

تجاوز البحث أيضا في كثير من المواضع أفكارا نوقشت مطولا في الماضي منها ما مات ومنها ما فرض وجوده، وقد ابتدأ من حيث انتهى كثيرون، وحاول أن لا يكرر آخرين.

وأشير إلى ملاحظة مهمة جدا وهي أن هذا البحث تناول نماذج شعرية ولم يدرس كل الشعر الفلسطيني المعاصر الذي تحدث عن بغداد، لأن ذلك يحتاج إلى بحث يتناول جوانب متعددة لا يفيها بحث صغير كهذا حقها، لذا فقد تركز حول موضوعه وحسب.

الحمد لله الذي استعنت به أولا وأخيرا فأعانني، وآمل أن أكون بعونه – تعالى – قدمت ما هو مفيد ونافع.

الهوامش

(١) إدريس بلمليح: الرؤية البيانية عند الجاحظ، ١١-١٢.
(٢) سعيد علوش: معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، ١٠٧.
(٣) ريتا عوض: أدبنا الحديث بين الرؤيا والتعبير- الغلاف الأخير. وانظر دراستها(أولاد حارتنا بين الرؤيا والتعبير م. ن، ٢٠٥).
(٤) لسان العرب: مادة (رأى).
(٥) معجم العين: باب (رأى)
(٦) جميل صليبا: المعجم الفلسفي، ٦٠٤.
(٧) م. ن: ٢١١-٢١٢.
(٨) م. ن: ٦٠٥.
(٩) م. ن: ٦٠٣.
(١٠) م. ن: ٦٠٤.
(١١) جبرا إبراهيم جبرا: ينابيع الرؤيا، ٧.
(١٢) أحمد الطريسي: بين الرؤية والرؤيا في التصور المنهجي، مجلة الموقف ع/ ٢, ١٩٨٧.
(١٣) لسان العرب: مادة (بغدد)
(١٤) الوسيط: بغدد.
(15) www.alfalaq.com
(١٦) ينظر. د. عمر محمد الطالب: المذاهب النقدية - دراسة وتطبيق - ، ٢٣٤-٢٤٣.
(١٧) إدريس بلمليح: الرؤية البيانية عند الجاحظ ، ١٤.
(١٨) انظر. د. نادي ساري الديك: الهجرة والانبعاث في شعر صخر أبي نزار، ٢٨٨ وما بعدها. وكذلك. د. زاهر الجوهر حنني: الشعر الفلسطيني في الأرض المحتلة (١٩٩٠ - ٢٠٠٠)، ١٨٤ وما بعدها.
(١٩) صخر أبو نزار: (السيوف) - مطولة شعرية - ، ٥١.
(٢٠) م. ن: ٥١.
(٢١) م. ن: ٥٢.
(٢٢) م. ن: ٥٦.
(٢٣) م. ن: ٥٤.
(٢٤) صخر أبو نزار: قصائد مختارة ، ٢١٧.
(٢٥) د. زهير ابراهيم آل سيف: وجوه متقاطعة ، ٨.
(٢٦) ٢٧ - م. ن، ٨-٩.

(٢٨) ٢٩ - م. ن، ١٠-١١.
(٣٠) هشام عودة: أمير مجدو، قصيدة (نشيد العراق)، ٣٨.
(٣١) م. ن: ٣٨.
(٣٢) م. ن: ٤١.
(٣٣) م. ن: ٤١.
(٣٤) م. ن: قصيدة (ماذا يقول دم العراق)، ٣٧.
(٣٥) م. ن: ٣٧.
(٣٦)-٣٧- أيوب النوباني: الكفاح، ٣٠.
(٣٨)- فياض خيري: قصيدة (هرم الصمود)، مجلة صوت الجماهير، ع/ ٩، آب-١٩٩٩، ٤٠.
(٣٩) الأمثلة في هذا الإطار كثيرة، انظر منها مثلا: قصيدة الشاعر الدكتور عبد الرؤوف عودة " بغداد دار السلام " مجلة صوت الجماهير، ع/ ٥، نيسان -١٩٩٩، وقصيدة الشاعر طه محمود سالم " يا ألف مرحى للعراق " م. ن. وقصيدة الشاعر عمران علي الياسيني " آخر الفرسان "، م. ن، ع/ ٧. وقصيدة الشاعرة صفية نجار "إلى هدى عماش " safynaj_hosny@hotmail.com وغيرها.
(٤٠) انظر. تودوروف: نقد النقد، ٣١.
(٤١) جابر عصفور: . لشاعر الحكيم (قراءة أولية في شعر الأحياء) مجلة فصول، ع٢، ١٩٨٣.
(٤٢) م. ن.
(٤٣) مجموعة: الشاعر بين نقاد ثلاثة، ١٤٢.

(44) .com .Albasrawww

(٤٥) سلافة حجاوي: أغنيات فلسطينية، ٤٩.
(٤٦) لطفي زغلول: مطر النار والياسمين، ١٢٦.
(٤٧) م. ن: ١٢٦.

(48) www.alfalaq.com
(49) www.albasrs.com عن دورية العراق

(٥٠) م. ن.
(٥١) سيد قطب: في ظلال القرآن، ١٢.
(٥٢) آرنست فشر: الاشتراكية والفن، ٤٥.
(٥٣) لطفي خلف: قصيدة(يا بغداد)، مجلة صوت الجماهير، ع/ ١١، ٤١.
(٥٤) المتوكل. طه: حليب أسود، من مقدمة سميح القاسم.
(٥٥) م. ن، الغلاف الأخير.
(٥٦) م. س. ن.
(٥٧) م. ن: ص٧٤-٧٥.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: القرآن الكريم.

ثانيا:

- ابراهيم د. زهير: وجوه متقاطعة، ديوان مخطوط.
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، دار صادر بيروت، بلا.
- أبو نزار صخر: السيوف – مطولة شعرية –، مؤسسة العنقاء للتجديد والإبداع، ط/ ٣, ١٩٩٦.
- أبو نزار. صخر: قصائد مختارة، مؤسسة العنقاء للتجديد والإبداع، ١٩٩٨.
- بلمليح. إدريس: الرؤية البيانية عند الجاحظ، دار الثقافة، المغرب، ١٩٨٤.
- تودوروف: نقد النقد، مركز الإنماء القومي، بيروت، ١٩٨٦.
- جبرا. جبرا ابراهيم: ينابيع الرؤيا، المؤسسة العربية، بيروت، ١٩٧٩.
- حجاوي. سلافة: أغنيات فلسطينية، دار الحرية للطباعة، بغداد، ط/ ٢, ١٩٨٨.
- حنني د. زاهر: الشعر الفلسطيني في الأرض المحتلة (١٩٩٠–٢٠٠٠)، رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، ٢٠٠٢.
- الديك د. نادي ساري: الهجرة والانبعاث في شعر صخر أبي نزار، مؤسسة العنقاء للتجديد والإبداع، ١٩٩٨.
- زغلول. لطفي: مطر النار والياسمين، إصدار خاص بالتعاون مع اتحاد الكتاب الفلسطينيين، القدس ٢٠٠٥
- صليبا. جميل: المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧١.
- طالب د. عمر محمد: المذاهب النقدية – دراسة وتطبيق، وزارة التعليم العالي، جامعة الموصل، ١٩٩٣.
- طه. المتوكل: حليب أسود، منشورات اتحاد الكتاب الفلسطينيين، مطبعة أبو غوش، القدس، ١٩٩٩.
- علوش. سعيد: معجم المصطلحات الأدبية،
- عودة. هشام: أمير مجدو، منشورات الأمد، بغداد، ١٩٩٣.
- عوض. ريتا: أدبنا الحديث بين الرؤيا والتعبير، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط/ ١, ١٩٧٩.
- الفراهيدي. الخليل بن أحمد: معجم العين، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، ط/ ٢، دار ومكتبة الهلال، بغداد، ١٩٨٦م.
- فيشر. ارنست: الاشتراكية والفن، كتاب الهلال، مصر، ١٩٦٦.
- قطب. سيد: في ظلال القرآن الكريم، دار الشروق، لبنان، ١٩٧٢.
- مجموعة كتاب: الشعر بين نقاد ثلاثة، دار الثقافة، لبنان، بلا.

- مجموعة . مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط ، القاهرة ، ط/ ٢ , ١٩٧٢ .
- النوباني . أيوب : الكفاح ، منشورات دار العطاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩١ .

ثالثا: الدوريات

- مجلة صوت الجماهير : الأعداد ٥ , ٧ , ٩ , ١١ ، رام الله ، فلسطين ، ١٩٩٩ .
- مجلة فصول : الشاعر الحكيم (قراءة أولية في شعر الأحياء) : جابر عصفور . ، ع٢ , ١٩٨٣ .
- مجلة الموقف : (بين الرؤية والرؤيا في التصور المنهجي) أحمد الطريسي ، ع/ ٢ , ١٩٨٧ .

رابعا: شبكة الانترنت

- www.albasrs.com -
- www.alfalaq.com -
- www.Albasra.com
- safynaj_hosny@hotmail.com

مَواقِفُ اللُّغَوِيِّينَ العَرَب
مِنْ ظاهِرَةِ الاقتِراضِ فِي اللُّغَةِ العَرَبِيَّة

د. جلال عيد*

* أستاذ علم اللغة المساعد في جامعة القدس المفتوحة.

ملخص

هذا بحثٌ موسومٌ ب " مواقف اللغويين العرب من ظاهرة الاقتراض في اللُّغة العربيَّة " ، وفيه محاولةٌ لإلقاء الضوْء على ظاهرة قديمة حديثة وجدتْ طريقها إلى حرم اللُّغة العربيَّة منذُ ما قبْلَ نزول القرآن الكريم على سيِّدنا محمَّد ــ صلَّى الله عليه وسلَّم - ، ألا وهي ظاهرة وجود الألفاظ الأعجميَّة (المعرَّبة والدَّخيلة) في بناء اللُّغة العربيَّة . . حيث وقف اللُّغويون العرب (قدامى ومُحدثون) إزاءها مواقفَ شتّى ما بين رافضٍ متشدِّد، وقابلٍ متساهل . ومنهم من وقف موقفاً معتدلاً وسطاً بين هذا وذاك . . والكلُّ يحاول إثباتَ صِحّةِ رأيه بالأدلَّةِ والبراهين النقليَّة والعقليَّة . . ولم يصلوا إلى موقف حاسم إزاء هذه الظاهرة .

وهذا البحثُ محاولةٌ لتوصيفِ الظاهرةِ وتحليلها واستخلاصِ النتائجِ منها ، بعد جمعها تحت عنوانٍ واحد .

Abstract

Attitudes of Arabic Linguists Towards the phenomenon of (Linguistic Borrowing) in the Arabic Language .

This paper aims at studying an old phenomenon that still exists in Arabic and which goes back to those days when the holy Quran descend upon the prophet Mohammad (May God's blessing and peace be upon him) . This phenomenon is distinguished by the use of non-Arabic (foreign) words in the Arabic Language .

This phoenomenon has been studied and criticized by number of Arab Linguists either recently or in the past , who used to reflect different points of view. One of these points of view tolerantly accepts and favours the use of non – Arabic words . The second one strongly rejects and disfavours this phenomenon . Athird one comes in- between and has nearly a mid point of view . Although each party tries its best to prove this or that point of view using the possible intellectual and quoted proofs , none of them has reached adecisive resolution to this phenomenon .

Thus , this paper aims at describing , studying , analysing this phenomenon so as to come up with some results after grouping this phenomenon under one category .

إنَّ الاقتراضَ اللغويَّ ظاهرةٌ طبيعيّةٌ في كلِّ اللُّغاتِ الحيّة، وهو مظهَرٌ دالٌّ على حيَويّة هذه اللُّغات وتطوّرها. وبالنسبة للُّغة العربيَّة، فقد اضطرُت إلى الاقتراضِ من اللُّغاتِ التي احتكَّتْ بها منْذُ الجاهليّة الأولى واتَّسعت الظاهرةُ في صدرِ الإسلام، لما طرأ على المجتمع من انفتاحٍ على الحضاراتِ والمجتمعاتِ الأخرى نتيجةَ اتّساعِ الفتوحاتِ، واختلاطِ العربِ بغيرهم من أبناءِ البلدانِ المفتوحةِ (الفُرس، والرُّوم، والقِبْط، ... غيرهم). كما حدثَ ذلكَ نتيجةً للمُعاملاتِ التجاريّةِ الحيويّةِ بيْن العربِ وبعضِ البلدانِ المجاورة، إضافةً إلى ما حَدَثَ من نهضة علميّةٍ وثقافيّةٍ في صدرِ الدَّولةِ العبّاسيّة؛ حيْثُ نشَط الاهتمامُ بترجمةِ العلومِ والفنونِ الأجنبيّةِ إلى اللُّغةِ العربيّة، ممّا استدعى ظهور مسمّياتٍ لأسماءٍ وأشياءَ لم يكنْ لها وجودٌ في الجزيرةِ العربيّة، حيثُ أخذها العربُ وقاموا بتصنيفها إلى صنفيْن:

الصنف الأوّل: الألفاظ الأعجميّة التي قام العربُ بإلحاقِها بكلامِهم (لحاجتهم إليْها) بعد تغييرها وصقْلها بما يناسبُ لغتَهم، فبدَّلوا بعضاً من حروفِها، أو زادوا عليْها، أو حذفوا منها لتتّفقَ ومنهجَ نطقِهم وطبيعةَ صِيَغِهم، أيْ أخضعوها لمقاييسِ اللُّغةِ العربيَّةِ، وأطلقوا عليها اسمَ: " المُعرّب ".

الصنف الثاني: الألفاظ والمفردات الأعجميّة التي حافظتْ على عُجْمَتِها ودخلَتْ اللُّغةَ العربيَّةَ دون تغيير، وهذه تُسمَّى " الألفاظ الدّخيلة " أو " الدّخيل ".

بيْد أنَّ هذيْنِ الصنفيْنِ من الألفاظِ غيرِ العربيَّة ما أنْ بدأتْ تدخُلُ إلى المعجمِ العربيِّ حتى وجدتْ مّنْ يحاولُ أنْ يُوصدَ البابَ أمامَها أو " يُواربَهُ " لمنعِها أو الحدِّ منها. ومن هنا بدأتْ تظهرُ عدَّةَ آراء ومواقفَ من أهلِ العربيَّة تجاهَ هذه الألفَاظ والمفردات. ومن خلال هذه الدراسة نحاولُ التعرُّفَ على أهمِّ الآراءِ والمواقفِ لدى اللغويِّين العربِ القدماءِ والمحدَثين.

أولاً – في العصر القديم:

حاولَ بعضُ اللُّغويِّين القُدماء إثباتَ وجود ألفاظ أعجميَّة في القرآن الكريم، والحديثِ الشريف، وبالتالي في اللُّغةِ العربيَّة بوجهٍ عام. وبناءً عليه، فإنَّ أصحابَ هذا التيَّارِ يُقرُّون

بمبدأ تَداخُلِ اللُّغات، والأخذِ والعطاءِ في كلِّ اللُّغاتِ وفي كلِّ العصورِ بنِسَبٍ تختلفُ بحسبِ زاد كلِّ لغةٍ من التقدُّم والحضارة (١).

وقد كان ابنُ عبَّاس (ت ٦٨ هـ) ــ رضي الله عنهما ــ أوَّلَ من حاولَ إثباتَ وجود ألفاظٍ غير عربيَّة في القرآن الكريم، وساعدَهُ في ذلك سعةُ اطِّلاعه، ووعيُهُ بالكلامِ الأجنبيِّ، واهتمامُهُ الكبيرُ بالقرآن الكريم، فحدا به هذا إلى محاولة تأصيل مفرداته. وإليه يرجعُ الفضلُ في استخراج عدد من الكلمات القرآنيَّة ذات الأصل الأجنبيّ، ومن هذه الكلمات: تّنُّور، طُور، يمّ، ربَّانيُّونَ، صراط، قسْطاس، فردَوْس، إستبْرَق، سجِّيل، مشكاة (٢)، ... وأيَّدهُ في ذلك: مُجاهد، وعكرمَة، وابنُ جُبيْر، ... ومن أصحاب المعجَمات اللُّغويَّة الذين حاولوا ذلك أيضاً: الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت ١٧٥هـ) رائد المعجميَّة العربيَّة الذي استَشْهَدَ – أحياناً – بالكلامِ المُعرَّبِ والدَّخيلِ والمولَّد، وضمَّنَها كتابَهُ (العيْن). كما أنَّ تلميذهُ سيبويْه قد خصَّصَ باباً من كتابه لهذا الموضوع، ونصَّ على أنَّها سابقةٌ على الإسلام. وتبعَهُ في ذلك لاحقاً الفيروز آبادي الذي حمَّلَ قاموسَهُ المحيط بعددٍ كبيرٍ من تلك الألفاظِ الأعجميَّة، ممَّا عِيبَ عليه، وعُدَّ بمثابة الوصمة في معجمه (٣).

وانطلقَ هؤلاء المؤيِّدون لإدخال الكَلِم الأعجميِّ في اللُّغة العربيَّة من مبدأ ورودها في القرآن الكريم، واستَشْهَدُوا من الحديث النبويِّ الشريف بما رواهُ جابرُ بنُ عبدالله الأنصاريُّ، أنَّ النبيَّ ــ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم ــ قال لأصحابه :

" . . . يا أهلَ الخندَق إنَّ جابراً قد صنعَ سوراً فحيْ هلا بكُم. . . (٤) "، وإنَّما يُراد من هذا أنَّ النبيَّ ــ صلَّى اللُه عليه وسلَّم ــ تكلَّمَ بالفارسيَّة، لأنَّ (سُوراً) بضمِّ السِّين المهُملة، لفظةٌ فارسيَّةٌ معناها الطعام الذي يُدعى إليه. وإنَّما كان يستطيعُ الرَّسولُ أن يقولَ: صنعَ طعاماً أو ضيافةً أو وليمة، . . . لكنَّه عدلَ عنها، لأنَّ كلمةَ (سُور) الفارسيَّة طَبعتْ في النَّفسِ طابَعاً لا يرُى، ولا يُشْعَرُ به إذا قيلَ غيرُها (٥).

لم يكدْ القرنُ الثاني الهجريَ ينتهي، حتى بدأ الجدلُ بين اللُّغويِّين العرب حولَ تلك الكلمات (ولا سيَّما ما ورد منها في القرآن الكريم)، فيُنكرُ أبو عبيدةَ معْمَر بنُ المثنَّى (ت ٢١٠ هـ) وجودَ كلمات أجنبيَّة في القرآن الكريم، ويقولُ قولتَهُ المشهورة: " مَنْ زعمَ أنَّ في القرآن لساناً سوى العربيَّةِ فقد أعظمَ على الله القول(٦) ". وبالتالي، فهو لا يرى داعياً إلى

اعتماد المعرَّب وسيلةً لتنمية رصيد اللُّغة العربيَّة . ومن الذيـن يُنكـرون وقوعَ المعرَّب في القرآن الكريم ، الإمامُ الشافعيّ (ت ٢٠٤ هـ) ، حيثُ يقول : " إنَّ القرآنَ يدلُّ على أنْ ليس من كتاب الله شيءٌ إلاَّ بلسان العرب وأنَّه كلَّه عربيٌّ مُبين ، واستدلَّ على ذلك بقوله ــ تعالى ــ : " وما أرسلْنا من رسول إلاَّ بلسان قومه (٧) " . وأنَّ الله ــ سبحانّهُ وتعالى ــ نفى عنه كلَّ لسان غير لسان العرب (٨) . ومن أصحاب المعجمات اللغويَّة الذين ساروا على هذا النهج ، أبو منصور محمَّد الأزهريّ (ت ٣٧٠ هـ) صاحبُ " التهذيب " ، الذي يقولُ في مقدَّمة تهذيبه : " ولم أودعْ كتابي هذا من كلام العرب إلاَّ ما صحَّ لي سماعاً منهم ، أو روايةً عن ثقة ، أو حكايةً عن خطٍّ ذي معرفة اقترنتْ إليها معرفتي (٩) " . وكان صاحبُ " الجمْهرة " ، أبو بكر محمَّد بن الحسن بن دُريْد (ت ٣٢١ ه) قبْلَهُ قد قال في فاتحة كتابه : " وإنَّما أعرْناهُ هذا الاسمَ لأنَّا اخترْنا له الجمهورَ - يقصدُ الرَّفيعَ السامي والكريم الفصيح - من كلام العرب(١٠) " . وكذا فعلَ إسماعيلُ بنُ حمَّاد الجوْهريّ (ت ٣٩٣ ه) ، الذي سمَّى معجَمَهُ " الصّحاح " لأنَّه ألزمَ نفسَهُ بما صحَّ عندهُ روايةً ، ودرايةً ، وسماعاً ، ومشافهةً من أصحاب اللُّغة الأُصَلاء(١١) .

وهناك مَن وقفَ موقفاً وسَطاً بيْن هذا وذاك ، وحاولَ التوْفيقَ بيْنَ الرأييْن السابقيْن . ويقفُ على رأس هؤلاء : أبو عُبَيْد القاسمُ بنُ سلاَّم (ت ٢٢٤هـ) ، الذي اعتَبَرَ أَنَّ الحروفَ أصلُها أعجميٌّ لكنَّها وقعتْ للعرب ، فعرَّبتْها بألسنتها ، وحوَّلتها عن ألفاظ العجم إلى ألفاظها فصارتْ عربيَّةً ، ثُمَّ نزلَ القرآنُ وقد اختلطتْ هذه الأحرفُ بكلام العرب ، فمَن قال : إنَّها عربيَّةٌ فهو صادق ، ومن قالَ أعجميَّة فصادق (١٢) . وقد كان ابنُ سلاَّم أقربَ إلى الحقيقة في كلامه هذا ، إذْ من غير الممكن نُكرانُ اختلاط العرب بغيرهم ، أو غضُّ الطرْف عن مُجاورتهم لأصحاب اللُّغات الأخرى . وهذا الاختلاطُ وهذه المجاوَرةُ لابدَّ أنْ ينتُجَ عنهُما أخذٌ وعطاءٌ للألفاظ ، وتأثيرٌ وتأثُّرٌ في دلالات لهذه الألفاظ . ومن أنصار هذا الرأي : الجواليقي ، والخفاجي ، وابن جرير ، وابن الجوزي . . . وغيرهم .

ومهما يكنْ من أمر ، فإنَّ بعضَ المفردات الأعجميَّة قد شاعتْ بين طبقات الأُدباء من العرب القدماء في مختلف أماكن وجُودهم ، ولم يعرفوا فصيحَها ، مع أنَّ لها مُقَابلاً في لغتنا أو أكثر . ومن هذه الكلمات (الجلْواز) - وهي يونانيَّة الأصل - التي وردتْ كثيراً في مصنَّفات

المؤلِّفين القدماء، وكثيراً ما تأتي بصورةِ الجمْع (جلاوزة) وهم (الشَرطَة)، بينما لا نجدُ كلمة (الذُبِّي)، وهي الكلمةُ الفصيحةُ للجلواز، أو الشرطَيّ [١٣] .

ثانياً–العصر الحديث :

إنَّ اللُّغويِّين المُحدَثين ومواقفَهم من الألفاظ الأعجميَّة ثلاثُ طوائف :

الطائفة الأولى: اللُّغويُّون المتمسِّكون بأصول مذهبِ الاحتجاج، وعدمِ الاعترافِ بالمعرَّب والدَّخيل، وعدمِ الأخذِ به إلاَّ في الحالاتِ المُلحَّة، وبناءً على قواعدَ معيَّنة. ومن هؤلاء: أحمد فارس الشُدياق (ت ١٨٨٧م)، وهو أوَّلُ من تحدَّثَ عن المعرَّب والدَّخيل في العصر الحديث (النِّصف الثاني من القرن التاسع عشَر)، حين نشرَ في صحيفة " الجوائب " عام ١٨٧٠م مقالاً بعنوان " محاسنُ اللُّغَة " ، أعربَ فيه عن رأيه بوضوحٍ في أنَّه لا عيْبَ في أن تُعرَّبَ بعضُ الأسماءِ في مجالِ الفنون والصناعات. . . ، ولكنَّ العيبَ في أنْ تُعرَّبَ بعضُ الأسماءِ مع قدرتنا على صوْغِها في لُغتنا. ولهذا يفضِّلُ الشُدياق قولَنا (معْمل) على (فابريكَة)، و (مُستشفى) على (بيمارستان)، . . . وهكذا [١٤] .

ومن أنصارِ هذا المذهب – مذهبِ التشدُّد في قَبول الأعجميّ – نجدُ: عبدالله البُستاني، في مقدِّمة معجَمه " البُستان " ، وعبدالله العلايْلي، وأحمد شاكر، ورشيد بقْدونس، ومحمود شكري الآلوسي، ومصطفى صادق الرافعي، وحسين والي، ومحمَّد الخضْر حسين، وإسعاف النشاشيبي، والشيخ أحمد الإسكنْدري. . . ويُعتبرُ هذا الأخيرُ أكثرَهُم تشدُّداً في قَبول المعرَّب والدَّخيل، ومنَ الداعين إلى التضييق في استخدامه، وهو لا ينكرُ أنَّ اللُّغاتِ يأخذُ بعضُها عن بعض، وأنَّ العربَ قد أخذتْ منَ لغاتِ غيرها، وأنَّ في القرآن والحديثِ ألفاظاً أعجميَّةَ الأصل، وأنَّ ذلك يُسمَّى " مُعرَّباً " . . ولكنَّ ما ينكرُهُ ويحملُ على القائلينَ به أنْ يكونَ للمولَّدين والمُحدَثين حقٌّ فيه [١٥] . ويعتَبرُ أنَّ العربَ الذين يعْتدُّ بعربيَّتهم، ويُنقَلُ عنهم، بَقُوْا إلى أواسطِ القرن الثالثِ الهجريّ. . . وقد أنكرَ الشيخُ الإسكندريُّ هذا الحقَّ – حقَّ المولَّدين والمُحدَثين في تَعريبِ الأعجميِّ واستخدامه في العربيَّة – في نادي دار العلوم عام ١٩٠٨م، حيثُ يقولُ في هذا الشَأن : " . . . ولا يصحُّ لنا أنْ نُدخلَ كلاماً أعجميَّاً في اللُّغةِ العربيَّةِ ونزعُمُ تعريبَهُ، إذْ لسنا أعراباً بالفطرةِ حتى نملكَ حقَّ التعريب [١٦] " . فهو

وأنصارُهُ يرَوْنَ أنَّ اللُّغةَ بشكلها القديم أجوَدُ لما هي عليه اليوم، فرفضوا التعريبَ، مؤْثرين التوسُّعَ في استعمال الألفاظ العربيَّة لتأديةِ المعنى الأجنبيِّ إمَّا بالاشتقاق من الموادِّ اللُّغويَّة العربيَّة، مثلَ : سيَّارَة، هاتِف، مَصرف، . . . وغيرِها، وإمَّا بترجمة اللَّفَظ بمُرادفه، مثل : " الصُّور المتحرِّكة " لـinimatographe) . .) وقد قاموا بوضع ألفاظ لبعضِ المَصطلحات كانتْ موْضعَ تندُّر واستهْزاء . منْ ذلكَ أنَّهم سَمَّوْا الوزيرَ (عُرعُوراً)، والتلفونَ (إرزيزاً)، والساندَويتْش (شاطِراً ومشْطوراً وبيْنهُما كامِخ ...) .

الطائفة الثانية: المُنادُونَ بفتْح باب التعريب دونَ قيْد . وقد تزعَّمَ هذه الفئةَ منْذُ بدايةِ القرن العشرين، الشيْخُ عبد القادر المَغربي (ت ١٩٠٩م)، الذي يَرى أنَّ الألفاظَ المُعرَّبةَ هي وسيلَةٌ مُهمَّة منْ وسائل التنمية المُعجميَّة في اللُّغة العربيَّة منذُ أقدم عصورها حتَّى اليوْم [١٧] . وهو برأيه هذا أكثرُ ميْلاً إلى إدخال المُعرَّبات في مُتون المُعجمات اللُّغويَّة العربيَّة . وناصرَهُ في ذلك عددٌ منَ اللُّغويِّينَ والمُعرِّبين، منهُم : سُلَيْمان البُستاني، ويعقوب صرَّوف، . . . . الذين يروْن أيْضاً أنَّ استيعابَ المفردات ذات الأصل الأجنبيِّ منَ العوامِل المُهمَّة التي أسهمَتْ في تحديث اللُّغة العربيَّة المُعاصِرة، والاصطلاحُ لهذه العمليَّة هو " التَعريب " . وهمْ مؤمنونَ بأنَّ المُعرَّبَ ضرورةٌ من ضرورات كلِّ لُغة، لا يُمكنُ لها أنْ تتخلَّصَ منْه، لأنَّهُ يزوِّدُها ويَرفدُها بروافدَ وتضمينات تُغنيها، وتَزيدُ من فصاحتها وبلاغتها . . . وأغلَبُ هؤلاء هم من " المُتفرنجين " العارفِين باللُّغات الأجنبيَّة معرفةً تفُوقُ معرفتَهُم بأُصول العربيَّة وقواعدها، وأحكامها، وسُنن إدخال المعرَّبات فيها، وشروطها، . . . وعليْه، فهُمْ لا يتورَّعونَ في إدخال كلِّ مايَروْنَهُ منَ الألفاظ الأعجميَّة في اللُّغة العربيَّة .

وكان الشيخُ محمَّد الخُضَري منْ أشدِّ أنصار استخدام المُعرَّب منَ الألفاظ، وكانَ يقولُ به، ويؤيِّدُهُ، ويعتَبرُهُ حقّاً للمُحْدَثينَ، كما كانَ للعرب قديماً، ومَنْ ثمَّ يعترضُ على الَّذين يقْصرُونَهُ على العرب الأوائل .

وكانتْ المناظرَةُ التي جرتْ بينَهُ وبينَ الشيْخ أحمد الإسكندري التي عُقدَتْ عام ١٩٠٨م بنادي دار العلوم، شكْلاً منْ أشكال الصَّراع بيْنَ موقفَيْن فكريَّيْن مُتناقضيْن، ومُختلفيْن منَ الحضارةِ الغربيَّةِ الوافدةِ بعامَّة، ومنْ آثارها اللُّغويَّةِ بخاصَّة . . وكانت هذه المَناظرةُ ذات أهَمِّيَّةٍ

بالغة في إرساء الجوانب النظريَّة لقضيَّة الألفاظ المُعرَّبة، وقد شُغِلَ كثيرٌ من الباحثينَ بهذه المُناظرة، وعلَّقَ عليها كبارُ العُلماء: كالشيْخ حفني ناصف، وأحمد زكي، وأحمد فتحي زغلول[١٨]. حيثُ كشفتْ هذه المناظرةُ عن حجمِ التبايُنِ الواضحِ بين موْقف الفريقيْن من قضيَّةِ المُعرَّب من الألفاظ، وكان الشيْخُ الخُضَريُّ وَمَنْ ناصَرَهُ في ذلك يروْن أنَّ مشكلةَ العربيَّةِ في هذه الأيامِ هي في إيجاد ألفاظ للمُخترعات الحديثة، وأنَّ الطريقةَ المُثلى - حسبَ رأيهم به - لحلِّها هي تعريبُ الألفاظ الأعجميَّة، وحجَّتُهُم في ذلك ما فعلَهُ العربُ قديماً حين عرَّبوا كثيراً من الألفاظِ الفارسيَّة والرُّوميَّة، وغيرها، وبما استخدَمَهُ القرآنُ الكريمُ من هذه الألفاظ.

وممَّنْ سارَ على نهْجِ الخُضري وأشياعه من الأُدباء واللُّغويِّينَ المجدِّدين: إبراهيم مُصطفى، وأحمد حسن الزيَّات، وطه حُسين، وأحمد أمين، وغيرهم ممَّنْ انضمُّوا إلى مجْمَع الخالدين (الاسم السابق لمجْمع اللُّغة العربيَّة بالقاهرة)؛ حيثُ كانَ لهم تأثيرٌ واضحٌ فيما يخُصُّ المُعرَّبَ والمُولَّدَ والمُحْدَثَ منَ الألفاظ.

ومنَ الَّذين عبَّروا عن موْقف هؤلاء، كان الأستاذُ: أحمد أمين - وهو منْ أعضاء مجْمع اللُّغة العربيَّة بالقاهرة - الذي ألقى في مؤتمَر المَجْمَع عام ١٩٤٩م بحثاً دعا في ختامه إلى الاعتراف بالمُعرَّب والدَّخيل، وعدِّه عربيًّا، وإدخاله في معاجمنا ما دامَ يجري على الصيَغ العربيَّة، ويسيرُ على نَمَط العرب في وضعهم واشتقاقهم[١٩].

ومُجْملُ آراء أصحاب هذا الاتجاه - اتجاه التوسُّع والتساهُل في قَبول المُعرَّب والدَّخيل - تُنادي باستعمال الأعجميِّ على عُجْمته، وتقبلُ الغريبَ والدَّخيل، بحُجَّة أنَّ الحضارةَ الغربيَّةَ سبقَتْنا إلى مخترعات كثيرة، ووضعتْ لها أسماءَها، ولا يَضيرُ العربيَّةَ أنْ تأخذَ عن تلك اللُّغات الأسماءَ والمصطلحات أنفُسَها، وتشتقَّ منها ما يناسبُ قواعدَها وقوالبَها. فلا بأس أنْ نأخُذَ اسمَ الآلة (تليفون)، ونقولَ: تلْفَنَ، تلفَنْتُ، تلفَنَةً، مُتلْفِن... ولا لزومَ لاستعمال كلمة (الهاتف)[٢٠].

الطائفة الثالثة: الَّذين وقفوا موْقفاً وسَطاً بيْن الرأييْن: فقالوا: يُباحُ الأخْذُ من الأعجميِّ عند الضَّرورة، بشرط إجرائه على أقْيسَة كلام العرب، وعلى مناهجهم في التعريب، وهذا ما انتهى إليه مَجْمَعُ اللُّغة العربيَّة في القاهرة، حيثُ كانَ موضوعُ المُعرَّب من أوائل الموضوعات

التي عَرَضَ لها في بدايات عهده : ففي الجلسةِ الحادية والثلاثينَ من الدوْرة الأولى ، أصدرَ المَجْمَعُ القرارَ التالي : " يُجيزُ المَجْمَعُ أنْ يستعملَ بعضَ الألفاظِ الأعجميَّة عندَ الضَّرورة ، على طريقةِ العربِ في تعريبهم [٢١] " . وقد أصدرَ المَجْمَعُ قراريْنِ آخرَيْنِ في الدوْرةِ نفسِها يُكَمِّلانْ هذا القرارَ ، وهُما :

- يُفَضَّلُ اللَّفظُ العربيُّ على المُعرَّب القديم إلاَّ إذا اشتُهرَ به المُعرَّب .
- يُنْطَقُ بالاسمِ المُعرَّبِ على الصُّورةِ التي نطقَتْ بها العرب .

فالمَجْمَعُ يرى عدمَ جوازِ استعمالِ الأعجميِّ إلاَّ في حالاتِ الضَّرورة ؛ لأنَّ العربيَّةَ غنيَّةٌ عنه ، ولأنَّ في بطون معجماتها مئات الألوف منَ الكلمات المهجورة ، حسَنَة النَّغَم والجرْس ، كثيرة الاشتقاق ، ممَّا يصلُحُ أنْ يُوضَعَ للمُسَمَّيات الحديثة ، بدون حُدوث اختلال ، لأنَّ بعثهَا منْ مَراقد الإهمال والنِّسيان يُصيِّرُها كأنَّها موضوعةٌ وضْعاً جديداً [٢٢] .

وإذا كانت هناكَ ضرورةٌ مُلحَّةٌ حيثُ يتعذَّرُ إيجاد لفظ عربيٍّ للفظ أجنبيٍّ في مجال العلوم والفنون ، فإنَّ المَجْمَعَ لا يرى بأساً في استعمال هذه الألفاظِ الأعجميَّة ، لسدِّ حاجة المترجمين .

ولقد أثبتَ " المعجمُ الوسيطُ " ما دعتْ الضرورةُ إلى إدخاله من الألفاظ المُعرَّبَة أو الدَّخيلة ، التي أقرَّها مَجْمَعُ اللُّغة ، وارتضاها الأدباءُ . . حيثُ جعلَ المُعرَّبَ مقصوراً على " اللَّفظ الأجنبيِّ الذي غيَّرهُ العربُ بالنَّقص أو الزِّيادة أو القلْب [٢٣] " ، كما جعلَ الدَّخيلَ مقتَصراً على " اللَّفظ الأجنبيِّ الذي دخلَ العربيَّةَ دونَ تغيير ، كالأكسُجين والتلفون [٢٤] " ، في حين أنَّ المُحدَثَ عندَهُ هو " اللَّفظُ الذي استعملَهُ المُحدَثونَ في العصرِ الحديث ، وشاعَ في لغة الحياة العامَّة [٢٥] " .

ومنَ الَّذين وقفوا موقفاً وسَطاً إزاءَ الألفاظ الأعجميَّة ، الأبُ : إنْستاس ماري الكرملي ، الذي يرى أنَّنا أصبحنا في زمان ضاقَ دونَهُ نطاقُ اللُّغة العربيَّة ، وغدا أبناؤها في حاجة ماسَّة إلى إدخال الألفاظ الأعجميَّة في مصطلحاتها العلميَّة والصناعيَّة ، لكنَّهُ في الوقت نفسه يرى أنَّ أولئك الكُتَّابَ والأدباءَ الذين يُفْرطُون في استخدام الأعجميِّ ، ويَرَوْنَ فيها نوعاً من الافتخار وحُبِّ الظُّهور ، كان حريّاً بهمْ أنْ يكتبوا باللُّغات الأجنبيَّة ، منْعاً للتجنِّي على اللُّغة العربيَّة [٢٦] .

ويَرُدُّ الكرملي على الَّذين يقولون بأنَّ العربَ القُدماءَ لَمَّا نقلوا كُتُبَ الأعاجمِ إلى لُغتهم ،

أدخلوا كثيراً من الألفاظ العلْميَّة والاصطلاحيَّة منْ لغات الأجانب . . ويتساءلون : لماذا يجبُ علينْا أنْ نكونَ أغْيَرَ على العربيّة منْ أصحابها الأوائل؟؟ . يردُّ عليهم الكرملي ، قائلاً : " إنَّ ناقلي كُتُب الأقدمينَ فريقان : فريقٌ عارفٌ بالعربيَّة وطرُقها وأساليبها وشعابها ، ... إلخ . وفريقٌ لا يعرفُ منها إلاَّ قواعدَها العامَّةَ الكافيةَ لإصلاح كلامه ، وتخليصه من شوائب الخَطأ والخَطَل ، فالطائفةُ الأولى لمْ تُدْخلْ في العربيَّة إلاَّ الشيءَ النَزَرَ الذي لا مَنْدوحَةَ عنهُ ، ومنْ هذا الفريق مُترجمو كتُب الحساب ، والهندسة ، والفلسفة ، والمَنْطق ، وعلْم الفَلَك ، وعلْم ما وراء الطَّبيعَة ، والتوْراة ، وعلْم الآداب والأخلاق ، ... . . ونحوها . فإنَّكَ لا تكادُ ترى في جميع هذه العلوم إلاَّ القليلَ من الدَّخيل ، وأمَّا الفريقُ الآخَرُ فلاَ يكادُ يكلِّفُ نفسَهُ عناءً في إيجاد الألفاظ العربيَّة المقابلَة للأعجميَّة ، ولذا ، اجتَزأوا بتدوين الألفاظ على ما هي عليه في أصلها ، ومن هؤلاء المعرِّبين : مُترجمو علْم الطبِّ ، وعلْم الطَّبيعيَّات ، . . . (٢٧) " .

أمَّا أولئك الَّذين يُفَرِّطُونَ في الأخْذ عن الأعاجم ، ويعتبرونَهُ إهانةً بحقِّ اللُّغة العربيَّة الواسعة ، فيُردُّ عليهم الكرملي ، بقوله : " لا إهانةَ في ذلك ولا منْقَصَة ، لأنَّ هذا يكونُ إذا كانت اللُّغةُ قاصرةً عن تأديَة الأمور العاديَّة أو الطبيعيَّة أو الحاجيَّة أو ما شابهَهَا ، أمَّا ما في عدا ذلك ، فلا (٢٨) " .

ويتَّهمُ الكرملي أصحابَ هذا الرأي بأنَّ معظَمَهُم أناسٌ لا خبرةَ لهم باللُّغات الأجنبيَّة ، أو ليس لهم وُقوفٌ على ما يستحدثهُ كلَّ يوم علماءُ البلاد الأجنبيَّة ، وما يخترعونَهُ من الآلات والأدوات الصناعيَّة .

ويرى الكرمليُّ أنَّ اللُّغويِّين المُحدَثين من أبناء العربيَّة لم يتفقوا في الكمِّ والكيْف فيما يتعلَّقُ بقَبول الأعجميِّ في اللُّغة العربيَّة ؛ أمَّا من جهة " الكمِّ " فيرى أنَّهم على ثلاثة أنواع(٢٩) :

١ - البعضُ منهم أفْرَطَ في استعمال الدَّخيل أيَّ إفراط .

٢ - البعضُ فرَّطَ أيَّ تفريط ، وقصَّرَ أيَّ تقصير .

٣ - ومنهم مَنْ وقفَ موْقفاً وسَطاً جامعاً بيْن الطرفيْن يأخذُ الجيِّدَ الحَسَنَ ، ويتركُ الشَيْنَ القبيحَ . . . ، ويعتبرُهُ الكرملي الرأيَ الغالبَ الذي يعوِّلُ عليه علماءُ الكلام .

وأمَّا من جهة " الكيْف " ، فيراهُم الكرملي على ثلاثة أنواع أيضاً :

١ - مَنْ ذهَبَ إلى وُجوب إدخال اللَّفظةِ الأعجميَّة بهيْئتها وصيغتها الأجنبيَّة.

٢ - مّنْ قالَ بتفريغ الكلمةَ أوّلاً بقالَب عربيٍّ، ثم إعطائها الشكلَ الملائمَ لها، الذي يجاري مقاييسَ الُّلغة العَربيَّةِ الفُصحى، وتُّلْحَقَ بالأوزان العربيَّة.

٣ - مَنْ رفضَ إدخالَ الكلامِ الأعجميِّ في مُتون العَربيَّة.

وفي دفاعه عن استخدامِ بعضِ الألفاظ والمصطَلحات الأعجميَّة في اللُّغة العربيَّة، يَرى الكرملي أنَّ خَفَّةَ الكلمة الأعجميَّة، ورشاقتَها، ووزنَها العربيَّ، وشَبَهَ مادَّتها للمادَّة العَربيَّة، يُعطيها قوَّةً ومناعةً، ويُكسبُها جمالاً، ويُلبسُها ثياباً عربيَّةً، فيجعلُ جميعَ الناطقينَ بالضَّاد يُرحِّبونَ بها كلَّ الترحيبِ - حسب رأيه - ولا يتوهَّمونَ أبداً أنَّها أعجميَّةٌ، ولهذا يحتفظونَ بها، ويُصبحُ محاولة قتلَها من المُحال(٣٠).

ومن الكلماتِ الأعجميَّةِ الحديثةِ التي يَرى الكرملي أنَّهُ منَ المستَحسَنِ إحياؤها والأخذُ بها: " البنك، التلفون (بشرط وزنه وزْناً عربيَّاً)، البُرْصة (وزن الغُرفة) لا (بورصة)، البَيان (تعريباً للبيانو)، . . . . (٣١) ".

وعلى الجانب الآخَرِ يرى أنَّ هناك بعض الكلمات الدَّخيلةِ التي يُستحسَنُ أنْ تُستَبدَلَ بها كلماتٌ عربيَّةٌ، مثل:

الغرامافون: يُفضِّلُ مكانَها (الحاكي).

فوتوغراف: يُفضِّلُ مكانَها (التصوير الضَوْئي).

فونوغراف: يُفضِّلُ مكانَها (الَّلاقطة).

فيزياء: يُفضِّلُ مكانَها (علْم الطبيعيَّات). . . . . وهكذا.

ويُعتبَرُ عبَّاس محمود العقَّاد ممَّن وقفوا موقفَ الوسَطِ في مدى مُوافقتهم على الأخذِ بالكلامِ الأعجميِّ، ويَرى أنَّه لا حرجَ في إثباتِ المولَّد، والدَّخيلِ، والمُعرَّبِ في مواضعها في المعجمات الحديثة، لأنَّها إذا جرتْ في اشتقاقها أَو النُّطق بها مجرى الفصيحِ، زادتْ في ثروة الُّلغةِ، ولَم تُنقِص منها، ودلَّتْ على مُرونةِ في العربيَّةَ، تُجاري بها الزَّمنَ، وتُلبِّي مَطالبَ الحضارة، ومَطالبَ العلومِ المتجدِّدة على الزَّمن (٣٢).

وممَّن كانت لهم أيضاً آراءٌ حولَ التعريبِ، ووقفوا موْقفاً وَسَطاً منه: جرجي زيدان، ومصطفى الغلاييني، والشيخ إبراهيم اليازجي، الذي كتبَ مقالاً عام ١٩٠٠م، نُشِرَ في

مجلَّة " الضِّياء " عن (التعريب) أوضَحَ فيه أبعادَ المشكلةِ التي تُواجهُ العربَ عندما يُريدونَ التعبيرَ عمَّا يَردُ عليهم من جديد المخترَعاتِ والمكتَشفات . . . ونبَّهَ إلى خطورة الاكتفاء باستعمال الألفاظ الدَّخيلة، ودعا إلى إيجاد طريقة يُمكنُ من خلالها وضْعُ ألفاظِ المستَحدَثات أو سبْكُ أَلفاظ في قالَب عربيٍّ لا تتشوَّهُ به اللُّغة (٣٣) .

وهكذا نجدُ أصحابَ هذا الاتِّجاه قد اتَّخذوا موقفاً وسَطاً من الاتجاهَيْن السَّابقَيْن، إذْ إنَّهم يَبْحَثونَ عن أسماء المسمَّيات الحديثَة بأيِّ طريقة من الطُرُق الجائزة لُغَةً، فإذا لم يتيسَّر لهم ذلك، استعاروا من اللَّفظ الأعجميِّ بعد صقله ووضْعه على منهاج اللُّغة العربيَّة .

ولاشكَّ أنَّ الاتِّجاهَ الأوَّلَ قد أساءَ اختيارَ الوَسيلة في حُبِّه للُّغَة العَربيَّة، إذْ كاد يُحنِّطُها في ألفاظ وقوالبَ مُحدَّدَة ومحدودة بزمن مُعَيَّن . والعربيَّةُ لم تكنْ في يوم من الأيَّام خاليةً منَ الدَّخيل، والقرآنُ الكريمُ نفسُهُ لم يخْلُ من بعض الألفاظ الفارسيَّة (دينار، ياقوت، مسك، أباريق، زُخرُف، . . .) واليونانيَّة (الصِّراط، الرَّقيم، القسطاس، إبليس، دراهم، . . .) والحبشيَّة (جهنَّم، الملائكة، أخدُود، أريكة، مشكاة، . . .)، كذلك لم يوصد العربُ البابَ أمامَ الألفاظ الأعجميَّة، بل استعاروا الكثيرَ منها (دينار، الأستاذ، البُستان، النِّبْراس، النَّاموس، . . .)، ولا يُظَنُّ أنَّ هناك لُغةً في العالَم تخْلُو من الدَّخيل، فالاقتباسُ سُنَّةٌ طبيعيَّةٌ بين الأمم التي تتجاوَرُ وتختلطُ، وليس هذا عاراً أو مَنْقَصَةً، ولا تستطيعُ لغةٌ واحدةٌ مهْما علا شأنُها في سُلَّم الحضارة أن تقومَ بالتعبير عن كلِّ شيء دون أنْ تستعينَ بلُغة أخرى .

أمَّا الاتِّجاهُ الثاني، فقد تطرَّف بتساهُله في قَبول اللَّفظ الدَّخيل، فإنْ كانَ نُطْقُ اللَّفظة الأعجميَّة بلفظ عربيٍّ، يجعلُها عربيَّةً - كما يزعُمُ بعضُهم - فأيُّ كلمة أجنبيَّة لا تكونُ عربيَّةً بعد ذلك؟!!، وما يَمنَعُ - والحالُ هذه - من قراءة الألفبائيَّة اللاَّتينيَّة مَثلاً بلفظ عربيٍّ، لنستريحَ من مُشكلة المصطلحات (٣٤)؟؟ .

وأمَّا أصحابُ الاتِّجاه الثالث (الوسَط) : فيبدو أنَّ آراءَهم هي الأسلم ؛ ذلك أنَّنا لو أتيْنا بأعرابيٍّ من الصحراء، وسألناهُ عن كلمة (مذياع)، أو (هاتف)، أو (سيَّارة)، مثلاً، فإنَّ هذا الأعرابيَّ على الرَّغم من جهله هذه الآلاتِ المستَحدَثةَ، يستطيعُ أن يرى في مادَّة الكلمة الأولى معنى (الذيوع والانتشار)، وفي مادَّة الثانية معنى (الهُتاف)، وفي معنى الثالثة (السَيْر)، ويرى في صيَغها جميعاً معنى الآلة . وبذلك قد يصلُ إلى أنَّ معنى (المذياع) آلةٌ تُذيع، وأنَّ

(الهاتف) آلةٌ (للهُتاف)، وأنَّ (السيَّارة) آلةٌ للسيْر. في حين، يستحيلُ عليه أنْ يستدلَّ من ألفاظِ (كالرَّاديو، أو التلفون، أو الأوتومبيل) على المسمَّيات المقصودة (٣٥).

ومهْما يكُن من أمرٍ، فالذي لا جِدال فيه، أنَّ اللُّغويِّين المُحدَثينَ كانوا أرحَبَ صدْراً من القُدماء في قَبول الأعجميِّ من الألفاظ والاعتراف به؛ ذلك لأنَّهم تحلَّلوا من فكرة الاحتجاج باللُّغة، آخذينَ - في مُعظمهم - بفكرة التطوُّر اللُّغويِّ، إيماناً منهم بأنَّهم يُمدُّون العربيَّةَ بدماء جديدة. علْماً بأنَّهُ قد دخَلَ العربيَّةَ حديثاً وبلا تغيير، ألفاظٌ متسلِّلةٌ كأنَّها ضيوفٌ ثقيلةٌ، نرجو أن تتخلَّصَ العربيَّةُ منها ليعودَ إليْها رونقُها وبهاؤُها، مثال ذلك: برافو، بورصة، استوديو، فولكلور، فُوتبول، تياتْرو، كونتراتو، إيشارب، باسبُورت.. ومثلُ هذا كثير.

نتَائجُ البَحث

لقد خَلُصَت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية :

١- إنَّ معظمَ آراء اللُّغويِّينَ العرب تجاه هذه القضيَّة (الألفاظ المعرّبة والدخيلة) قد وقفتْ عند حدود ارتضاها الأئمَّةُ اللغويُّون القدماء، وبقيتْ ملائمةً وموافقةً لأزمانهم وطبيعة حياتهم.

٢- على الرَّغم من الموقف الحذر لكثير منْ أصحاب المُعجمات اللغويَّة العامَّة (قديمها وحديثِها) منْ الألفاظ الأعجميّة، فإنَّهم وقعوا في إسَارها، ولم يستطيعوا التخَلُّص من هذه الظاهرة داخل معجماتهم.

٣- أغلبُ الكلمات الأعجميَّة في اللُّغة العربيَّة طرأتْ عليها في العصر العباسيِّ على الرَّغم من أنَّ بعض الكلَمات المعرَّبة والدَّخيلة قد اندثر أو تراجع في الاستعمال، غيْر أنَّ الكثيرَ منها لا يزال مذكوراً أو مستخدَماً إلى الآن.

٤- هناك دوْرٌ بارزٌ لأصحاب المعجمات اللغويّة في إثبات كثير من الألفاظ ذات الأصول غير العربيّة وشيوعها.

٥- أغلَبُ الألفاظ الأعجميَّة (المعرَّبة والدَّخيلة) التي أثبتتْ في صُلب اللُّغة العربيَّة هي لكلمات ذات معانٍ غيرِ موجودةٍ في العربيَّة، أو لخفّة النُّطق بها ولحسن وقعها على الأسماعِ.

٦- إنَّ المتشدِّدين من اللُّغويين العرب القدماء والمحدثين تجاه الأعجميِّ من الألفاظ، لمْ يُوصدوا الباب نهائياً أمام هذا السيلِ من الألفاظ، بل جعلوه مواربا ً- أحيانا - أمام دخول بعض الألفاظ المستحدثة التي لا غنى عنها، وبخاصَّة في مجال الفنون والصناعات. وهم بذلك متّفقون على أنّه لا ضيْر من إدخال بعض الألفاظ الأعجميّة بعد تعريبها وتهذيبها وإخضاعها لمقاييس اللغة العربية. . ولكنَّ العيْبَ في إدخال الألفاظ الأعجميّة دون الحاجة اليها، ودونما ضابط أو داع.

٧- إنَّ قبول الجميع (قدماء ومُحدَثين) للألفاظ المُعرَّبة أكثر تساهلاً من قبول الألفاظ الدَّخيلة.

٨- مُعظم ما أدخِلَ من ألفاظ غير عربيَّة عبر تاريخ اللُّغة العربيَّة الفصيحة لا تعدو بضع عشرات من الكلمات ؛ إمَّا لحاجة ماسَّة لمثل هذه الألفاظ، وعدم القدرة على الإتيان بمثيلها العربيّ. . وإمَّا لخفَّتها ورشاقتها وقرب مخارجها وأوزانها من العربيَّة.

٩- أكثر الذين يوصدون الباب أمام الألفاظ الأعجميَّة ينطلقون من أنَّ القرآن الكريم نزل

بلسان عربيٍّ مُبين .

١٠ - إنَّ الَّذين يُتقنون اللُّغات الأجنبيَّة (من اللغويين المُحدثين)، أو كان تحصيلهم العلميّ من بلاد الغرب هم الأكثر انفتاحاً وتساهلاً في قبول الأعجميّ من الألفاظ وإدخاله في صُلب العربيَّة .

ثبْتُ المَصادِرِ والمراجع والدَّوْرِيّات

أولاً - المصادر:

١) القرآن الكريم .
٢) ابن دريْد، أبو بكر محمَّد بن الحسن: جَمْهَرَةُ اللُّغة. طبعة حيْدر آباد، ١٣٤٦ه .
٣) الأزهري، أبو منصور: تَهذيبُ اللُّغة . (تحقيق: عبد السلام هارون)، الدار المصريَّة للتأليف والترجمة، القاهرة، ١٩٦٤م .
٤) البخاري، أبو عبد الله محمَّد بن إسماعيل: صَحيحُ البُخاري. المطبعة المصريَّة ببولاق، ١٢٨٦ه .
٥) الجواليقي، أبو منصور موهوب بن أحمد: المُعَرَّب منَ الكلامِ الأعجميِّ على حُروفِ المُعجم. (تحقيق: أحمد محمَّد شاكر)، مطبعة دار الكتب المصريّة، القاهرة، ١٣٦١ه .
٦) الجوْهري، إسماعيل بن حمّاد: الصَّحاح. (تحقيق: أحمد عبد الغفور عطّار)، دار الكتاب العربي، القاهرة، ١٩٦٣م .
٧) الزركشي، بدر الدين محمَّد بن عبد الله: البُرهان في عُلومِ القُرآن. (تحقيق: محمّد أبو الفضل إبراهيم)، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، ١٩٥٧م .
٨) السيوطي، جلال الدِّين: المهذَب فيما وقع في القرآن من المعرَّب. (تحقيق: التهامي الراجحي الهاشمي)، لجنة إحياء التراث الإسلامي، المغرب، (د. ت. ن).
٩) الشافعي، محمّد بن إدريس: الرِّسالة. (تحقيق: أحمد محمّد شاكر)، (د. ن)، القاهرة، ١٩٤٠م .
١٠) الشدياق، أحمد فارس: كنْزُ الرَّغائِبِ في مُنْتَخبَاتِ الجَوائِب. مطبعة الجوائب، القسطنطينيّة، ١٢٨٨هـ.
١١) مجْمع اللغة العربيّة بالقاهرة: المُعجم الوَسيط . القاهرة، ١٩٦١م .

ثانياً - المراجع:

١) أنيس، إبراهيم: من أسرار اللُّغة. ط ٤، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، ١٩٧٢م .
٢) الحمزاوي، محمّد رشاد: من قضايا المُعجم العربيِّ قديماً وحديثاً. دار الغرب الإسلامي، بيروت، ١٩٨٦م .
٣) الخطيب، أحمد شفيق: من قضايا المُعجميَّة العربيَّة المُعاصِرة. (الندوة العلميّة الدوليّة / جمعيّة المعجميّة العربيّة بتونس)، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٨٦م .

٤) ستتكيفتش، جاروسلاف : العَرَبِيَّة الفُصحى الحَديثة (ترجمة وتعليق : محمّد حسن عبد العزيز). دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٥م .
٥) عبد العزيز، محمّد حسن : الوَضْعُ اللُّغويُّ في الفُصحى المُعاصِرة. دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٢م .
٦) الكرملي، انستاس ماري : نُشُوءُ اللُّغةِ العرَبيَّةِ ونُمُوُّها واكتِهالُها. المطبعة العصريّة بالفجالة، القاهرة، ١٩٣٨م .
٧) المبارك، مازن : نَحْوَ وَعْيٍ لُغَويّ. مكتبة الفارابي، دمشق، ١٩٧٠م .
٨) يعقوب، إميل : جُبْران واللُّغةُ العَرَبيَّة. مكتبة لبنان، لبنان، ١٩٨٥م .

ثالثاً - الأبحاث والدوريّات :

١) أمين، أحمد : " مدْرَسَةُ القياس في اللُّغة " . مجْمع اللغة العربيّة (محاضر الجلسات)، الدورة الخامسة عشرة، القاهرة، ١٩٧٣م . (ص ص ٣٨٨ – ٣٩٦).
٢) الكرملي، انستاس ماري : " بَعضُ اصطلاحات يونانِيَّة في اللُّغة العربيَّة ونَظَراتٌ فيها " . مجلّة المجمع العلمي العربي، دمشق، مجلّد ١٨ ، جزء ١ ، كانون الثاني، ١٩٤٣م. (ص ص ٤٤ – ٥١).
٤) الكرملي، انستاس ماري : " التَدْريبُ على التَعْريب " . مجلّة المشرق، بيروت، السنة التاسعة، العدد الأوّل، كانون الثاني، ١٩٠٦م. (ص ص ٦٤٥ – ٦٤٧).
٥) مجمع اللغة العربيّة في القاهرة : " مجلَّةُ المَجْمَع اللُّغَويّ " . الدورة الأولى، العدد الأول (الجلسة الثالثة والثلاثون) القاهرة . (مجموعة القرارات العلميّة ص ص ١٩٩ – ٢٠٢).
٦) المغربي، عبد القادر : " تَعْريبُ الأسَاليب " . مجلّة مجْمع اللغة العربية الملكي، القاهرة، الجزء الأول ،١٩١٨م . (ص ص ٣٣١ – ٣٣٥).
٧) اليازجي، ابراهيم : " التَّعْريب " . مجلّة الضياء، بيروت، السنة الثانية، الجزء ١٧ ، مايو ١٩٠٠م . (ص ص ٥١٣ – ٥١٨)

الهوامش:

(١) محمد رشاد الحمزاوي: من قضايا المعجم العربي قديماً وحديثاً. (ص ٨٤).
(٢) ستتكيفتش (جاروسلاف): العربية الفصحى الحديثة (ترجمة وتعليق: محمد حسن عبد العزيز). (ص ٣٠).
(٣) إبراهيم أنيس: من أسرار اللغة (ص ١١٠).
(٤) البخاري (أبو عبد الله محمد بن إسماعيل): صحيح البخاري (باب غزوة الخندق)، (٣/ ٢٦).
(٥) انستاس الكرملي: " بعض اصطلاحات يونانية في اللغة العربية ونظرات فيها " . مجلة المجمع العلمي العربي، (ص ٤٥).
(٦) الجواليقي (أبو منصور موهوب بن أحمد): المعرّب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم. (ص ٤ / المقدمة).
(٧) سورة إبراهيم: آية رقم ٤ .
(٨) الشافعي (محمد بن إدريس): الرسالة (تحقيق: أحمد محمد شاكر)، (ص ٢٦).
(٩) الأزهري (أبو منصور): تهذيب اللغة. (١ / ٤٠: المقدمة).
(١٠) ابن دريْد (أبو بكر محمّد بن الحسن): جمهرة اللغة. (فاتحة المعجم).
(١١) أحمد شفيق الخطيب: من قضايا المعجمية العربية المعاصرة (ص ٩).
(١٢) الزركشي (بدر الدين، محمد بن عبد الله): البرهان في علوم القرآن. (تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم)، (١/ ٢٩٠).
(١٣) الكرملي: " بعض اصطلاحات يونانية في اللغة العربية ونظرات فيها " . (ص ٤٥).
(١٤) الشدياق (أحمد فارس): كنز الرغائب في منتخبات الجو ائب. (١ / ٢٠٢).
(١٥) محمد حسن عبد العزيز: الوضع اللغوي في الفصحى المعاصرة (ص ٩٢).
(١٦) مجلة المجمع اللغوي بالقاهرة: الجلسة ٣١ من الدورة الأولى (ص ٢٠٢).
(١٧) عبد القادر المغربي: "تعريب الأساليب" . مجلة مجمع اللغة العربية الملكي، القاهرة، الجزء الأول. (ص ٣٣٣).
(١٨) المرجع السابق نفسه: والمكان نفسه.
(١٩) أحمد أمين: " مدرسة القياس في اللغة " ، مجمع اللغة العربية، محاضر الجلسات، الدورة ١٥، القاهرة، ١٩٧٣م. (ص٣٩٣).

(٢٠) مازن المبارك: نحو وعي لغويّ. (ص٣٠).
(٢١) مجمع اللغة العربية في القاهرة: مجلة المجمع، الدورة الأولى / الجلسة الثالثة والثلاثون، القاهرة. (ص١٩٩ -٢٠٢).
(٢٢) المصدر السابق نفسه: (ص ص ٢٠١-٢٠٢).
(٢٣) المعجم الوسيط: (ص١٦ / المقدمة).
(٢٤) المصدر السابق نفسه: والمكان نفسه.
(٢٥) المصدر السابق نفسه: والمكان نفسه.
(٢٦) الكرملي: " التدريب على التعريب ". (ص ٦٤٥).
(٢٧) المرجع السابق نفسه: (ص٦٤٧).
(٢٨) المرجع السابق نفسه: والمكان نفسه.
(٢٩) المرجع السابق نفسه: (ص ص٦٤٧ - ٦٤٩).
(٣٠) الكرملي: نشوء اللغة العربية ونموها واكتهالها. (ص٩٦).
(٣١) المرجع السابق نفسه: (ص٩٧).
(٣٢) الجوهري (إسماعيل بن حمّاد): الصحاح (ص٦ / المقدمة).
(٣٣) إبراهيم اليازجي: التعريب (ص ص ٤٤٩-٤٥٢).
(٣٤) إميل يعقوب: جبران واللغة العربية. (ص٩٣).
(٣٥) المرجع السابق نفسه: والمكان نفسه.

الإعداد النفسي للطفل
في ضوء الكتاب والسنة

د. أحمد عزام*

* جامعة القدس المفتوحة / منطقة جنين التعليمية.

.

ملخص:

يتناول هذا البحث موضوعاً من أهم الموضوعات التي بحثت عالم الأطفال، ودرست أصول تربيتهم، في القديم والحديث، ورغم ما كتب في هذا المجال فإن الباحثين في الجانب الشعوري للطفل بحاجة إلى مضاعفة جهودهم لدراسة حقيقة هذا العالم العجيب.

وقد تطرق هذا البحث إلى جوانب متعددة تتعلق بالناحية الشعورية للطفل - التي هي أساس مهم في التربية - قبل مولده وأثناء حمله في بطن أمه وبعد ولادته وفترة الحضانة وما بعدها، وبينت تأثير العقوبات الجسدية على مشاعر الطفل وأثرها السلبي البالغ عليه في الكبر.

ثم أجريت مقارنة بين ما نص عليه القرآن والسنة وبين ما وصل إليه علماء التربية في العصر الحاضر. ولقد أظهرت الدراسة سبق الإسلام للحضارة الحديثة في جوانب متعددة لمست مشاعر الطفل، ووضعت لها حلولاً ناجعة، ذكر بعضها في هذا البحث -على سبيل المثال -، وجوانب أخرى يمكن أن تكشفها دراسات في المستقبل.

كما أظهرت الدراسة الفرق الكبير بين ما تقتضيه التربية - في هذا الجانب - وبين واقع الآباء والمربين في مجتمعنا العربي والإسلامي.

Abstract

This research deals with a very important subject which investigates the world of children, and the principles of their education in the present and the past.

Although there are many studies which have been written in this field, the researchers still have to double their efforts in studying the facts of this strange world.

This research has talked about many aspects concerning the acpects of the child‘s feelings before and after birth and during the period of nursing and after nursing. This research shows the effect of punishment on the feelings of the child and its negative effects on his elder age. The researcher also made a comparison between what the holy Qur‘an and Sunnah dictate and the findings the educational scientists came across at present regarding this topic. The study; has shown that Islam has about mentioned many aspects that touch the feelings of the chills and put useful solutions and showed some examples for these solutions.

This study has also dealt with the differences between what the education of studies suggest in this aspect and the actual conditions of the fathers and educators in our Islamic and Arabic Society.

مقدمة البحث

أهمية البحث ودوافعه

لا شك أن الأمم بأجيالها، وأن الأجيال بعطائها، وأن العطاء يرتبط ارتباطاً وثيقاً بأمرين أساسيين وهما: صحة العقائد والمثل والقيم التي تحملها، وأساليب التربية التي تلقتها عن سلفها.

وطالما تردد التذمر والتأوه من خلل في بعض السلوك والتصرفات التي تظهر في الجيل الحديث، وأكثرنا يعزو هذا الخلل إلى الجيل نفسه، وينأى بالجيل السابق عن المسؤولية، وكأن هذا الجيل خرج فجأة من تحت الأرض أو نزل علينا من كوكب آخر !!.

ولو تأمل الآباء والمربون قليلاً لوجدوا أنفسهم هم السبب الرئيس في أي خلل يظهر في الأجيال. وهذا هو الدافع الأساسي لكتابة هذا البحث، ليعرف الآباء والمربون مكانهم ووظيفتهم، ليقوموا بدورهم في التربية والبناء خير قيام.

والدافع الثاني لهذا البحث ما نراه من إهمال أو قلة إدراك لخطورة الفترات الأولى من حياة الطفل التي تشكل القواعد والأسس لبناء شخصية الطفل في المستقبل.

ودافع آخر له من الأهمية ما يجعل الباحث المسلم أن يغار على دينه وتراثه الإسلامي العريق، وهو وصول الكثير – ممن لا معرفة له بتراث الأمة – إلى الاعتقاد بأن الغرب قد سبق في مجال التربية، ووصل إلى مستوى لم يصل إليه علماء الإسلام من قبل، فجاء هذا البحث ليكشف النقاب عن الحقيقة في مواطن عديدة.

وثمة سبب آخر من أسباب كتابة هذا البحث، وهي الظروف السياسية والاجتماعية، الخارجية منها والداخلية التي تمر بها الأمة الإسلامية بشكل عام والشعب الفلسطيني بشكل خاص، مما تنعكس بالتأكيد على مزاج الطفل وتكوينه النفسي، كما تنعكس على طبيعة الآباء والمربين وأمزجتهم الشخصية. فجاء البحث خطوة على طريق البناء النفسي لأطفالنا، ويبين الطرق السليمة التي ينبغي سلوكها أثناء التعامل معهم في خضم هذا الأحداث.

منهج البحث

أولاً: اخترت المنهج التحليلي في دراستي، خاصة في أثناء تناول النصوص والاستدلال بها، وموازنتها بغيرها، وبيان آثار كل أسلوب من أساليب التربية التي أوردتها على حياة الطفل.

ثانيا: التزمتُ في هذا البحث جانباً واحداً من جوانب تربية الطفل، وهي (الناحية الشعورية).

ثالثاً: اعتمدت على النصوص الواردة في الكتاب والسنة، وأجريت موازنة بين ما ترشد إليه النصوص، وبين ما توصل إليه علماء التربية في العصر الحديث.

رابعا: التركيز على السنين المبكرة في حياة الطفل، باعتبارها حجر الأساس في التربية.

خامسا: في كل مرحلة من مراحل البحث، كنت أميل إلى التأصيل الشرعي بحيث تخرج الطرق التربوية التي أعرضها إسلامية الطابع.

هذا وقد قسمت البحث إلى أربعة مباحث:

المبحث الأول: مكانة الطفل في الكتاب والسنة.

المبحث الثاني: قاعدة البناء النفسي للطفل.

المبحث الثالث: اهتمام الإسلام بالتكوين النفسي للطفل في أطواره الأولى، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: في طور الجنين

المطلب الثاني: في طور الرضاعة والحضانة

المبحث الرابع: تأديب الطفل وتعليمه (منذ الوعي والإدراك حتى البلوغ)، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: في المراحل الأولى من حياته

المطلب الثاني: في المراحل الثانية من حياته (بعد سن العاشرة)

وإنني- على ما بذلت من جهد في هذا البحث، اعترف بأن هذا الموضوع بحاجة إلى جهود ضخمة، وعلماء متخصصين في التربية والعلم الشرعي، للوصول إلى مبتغاه. وأسأل الله التوفيق والسداد

الإعداد النفسي للطفل في ضوء الكتاب والسنة

المبحث الأول

مكانة الطفل في الكتاب والسنة

ارتقى الطفل في هذا الدين مكانة سامقة، غفل عنها كثير ممن كتب عن مكانته في الحضارة الغربية، ظناً منهم أنها سبقت في هذا المضمار، بينما الإسلام كان سابقاً في مجال الاهتمام بالطفل والعناية به قبل أن يكون نطفة في قرار مكين إلى أن استقر في رحم أمه، ومنذ اللحظة الأولى التي يرى فيها الوجود، ويبدأ فيها حياته ورحلته في الحياة الدنيا، ثم مروره بمرحلة الطفولة الأولى إلى أن يصبح قادراً على تلقي العلم، ويعي الحياة وعياً يؤهله القيام بدوره خليفة الله في أرضه.

كان الإسلام يلفت الأنظار إلى هذا الطور الخطير من حياة الإنسان، ويهتم به أيما اهتمام، ويحث الآباء على العناية بأولادهم وأجنتهم وأطفالهم في جو مكفهر، وجاهلية وصلوا بها إلى قتل أولادهم سفهاً بغير علم، أو خوفاً من مشاركتهم في طعامهم وأرزاقهم، قال تعالى: (ولا تقتلوا أولادكم خشية إملاق نحن نرزقهم و إياكم إن قتلهم كان خطئاً كبيرا) [الإسراء ٣١]. وبعضهم انحدر درجة أخرى فيقتل الأنثى ويستحيي الذكور (وإذا الموءودة سُئلت بأي ذنب قتلت) [التكوير ٨]. (وإذا بشر أحدهم بالأنثى ظل وجه مسوداً وهو كظيم، يتوَارى من القومِ من سوء ما بشر به أيمسكه على هون أم يدسه في التراب، ساء ما يحكمون) [النحل ٥٨-٥٩].

والباحث الواعي يدرك من خلال هذه النقلة البعيدة التي نقل الإسلام بها العرب من الحضيض إلى القمة بأن التشريعات الربانية التي أرساها في حق الطفل والمرأة والأسرة وغيرها، يستحيل أن يأتي بها رجل ولد ونشأ وعاش حياته في هذا الجو، إلا ووراءه من يدبر الكون في هذا الوجود، ويخلق ما يشاء ويختار (وربك يخلق ما يشاء ويختار ما كان لهم الخيرة) [القصص ٦٨].

ومن تكريم الله سبحانه للطفل أن جعله نعمة عظيمة امتن الله بها على عباده (والله جعل لكم من أنفسكم أزواجاً وجعل لكم من أزواجكم بنين وحفدة) [النحل ٧٣]، وجعلهم زينة وجمالاً وقرة عيون الآباء والأمهات (المال والبنون زينة الحياة الدنيا) [الكهف ٤٦].

وجعلهم سبباً للمغفرة، ففي الحديث (إن العبد لترفع درجته في الجنة فيقول: أنى هذا؟ فيقال: باستغفار ولدك لك)[١].

وعن أبي هريرة -رضي الله عنه- (أن رسول الله- صلى الله عليه وسلم- قال لنسوة من الأنصار: لا يموت لإحداكن ثلاثة من الولد فتحتسبه إلا دخلت الجنة، فقالت امرأة منهن: أو اثنين يا رسول الله؟ قال: أو اثنين)[٢].

وخص البنت بالرعاية والإحسان إليها، فوجه الخطاب للآباء وحثهم على العناية بها وعدم التفريق بين الذكور والإناث في العطاء والإحسان عليهن، فعن عائشة- -رضي الله عنه-ا- أن رسول الله- صلى الله عليه وسلم- قال: (من ابتلي من البنات بشيء فأحسن إليهن كن له ستراً من النار)[٣]. وفي رواية أخرى عن أنس--رضي الله عنه-- قال: قال رسول الله- - صلى الله عليه وسلم- : (من عال جاريتين حتى تبلغا جاء يوم القيامة أنا وهو وضم أصابعه)[٤] (فمن كان له ثلاث بنات فأطعمهن و سقاهن و كساهن من جدته كن له حجاباً من النار)[٥].

وارتقى الإسلام بعنايته بالأطفال حتى أنه حث على مراعاة مشاعرهم، وعدم إثارة نوازع الشر بين الأبناء، فأمر الآباء بالعدل في العطاء، ففي الحديث (اتقوا الله واعدلوا بين أولادكم)[٦].

وهذا الحديث يتحدث بواقعية عجيبة إذ يجزم التربويون بأنه مهما حاول الوالدان فلن يستطيعوا إطفاء نار الغيرة بين الأولاد - خاصة الأطفال - وإنما يمكن تخفيفه وعدم إشعال نار الغيرة في قلوبهم بالعدل بينهم مثلاً[٧].

وهذا الجانب من الاهتمام -أقصد جانب المشاعر - هو الذي سنسلط الأضواء عليه في هذا البحث.

المبحث الثاني

قاعدة البناء النفسي للطفل

(الأسرة هي النواة الأساسية لكل المجتمعات الإنسانية، وهي الوسيط الرئيس الذي من خلاله تتم عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي، وعند تقييم مشكلات الأطفال فإن الخلفية الأسرية للطفل هي المجال الأول الذي ينبغي النظر إليه وتقويمه، ففي تراث المجتمعات الغربية غالباً ما تنبثق مشكلات الأطفال من الظروف الأسرية الصعبة، وقد أيدت نتائج البحوث ذلك وأوضحت عملياً أن أي بعد من أبعاد مشكلات الأطفال يرتبط ارتباطاً من الدرجة الأولى

بالصعوبات الموجودة داخل الأسرة)[٨] .

وهي قاعدة البناء للطفل والرابط القوي بين أفراد الأسرة، والتي تعتبر اللبنة الأولى والأساسية لبناء أي مجتمع من المجتمعات، فإن كان بناؤها سليماً كان المجتمع سليماً وإذا كانت هذه اللبنة هشة وممزقة كان المجتمع أولى بالانهيار والتمزق، وما من محضن يرعى الطفل نفسياً كما ترعاه الأسرة التي بنيت على أساس صحيح.

ومن المعلوم في هذا الدين أن الهدف الأساسي من الزواج هو الحفاظ على النوع الإنساني، وبقاء النسل خوفاً من تعرض الإنسان للانقراض والفناء.

وقد جعل لذلك طريقاً مشروعاً للاتصال الجنسي بين الذكر والأنثى، ولم يسمح بالاتصالات الجنسية الأخرى التي تحطم المجتمع، وتمزق الروابط الاجتماعية والأسرية، فكانت الطريقة المثلى التي شرعها الإسلام هي التي حفظت المجتمعات الإسلامية عبر القرون من التحلل والتمزق، وجعلته متماسكاً في بنائه (ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودةً ورحمه) [الروم ٢١].

هذه النواة المكونة من رجل وامرأة تبدأ بالتحام وتماسك وجواذب طبيعية فطرية في نفس الذكر والأنثى. ولكن هل يمكن لهذه الجواذب وحدها أن تبقي الأسرة متماسكة مترابطة طوال الحياة الطويلة الشائكة المليئة بالمصاعب والمتاعب والعثرات والمشكلات التي تعتري الزوجين في طريقيهما؟

والحق أن الحياة إذا طالت على الزوجين تنشئ شيئاً من الفتور في علاقتهما داخل البيت الواحد، ولابد حينئذٍ من جواذب أخرى تزيل أو تبدد هذا الفتور، وتعيد متانة الروابط التي درجوا عليها، وما من شيء يزيد من روابط الزوجين ويقوي الصلة بينهما، ويضفي عليها سربال السعادة أكثر من طفل يولد لها وينشأ في أحضانها، كما يزيد من متانة العلاقة بين الأصول والفروع والآباء والأجداد في العائلة الموسعة.

والأطفال بحركاتهم البريئة، وكلامهم المرسل المطبوع دون تكلف، يضفون لوناً من ألوان السعادة والبهجة على البيت وأهله، ويروحون عنهم فترات الملل والرتابة، حتى أن الأم لتنسى كل مرارة وتعب تلقاه من طفلها بابتسامة أو كلمة لطيفة بريئة تخرج من فيه، وينسى الأب همومه ومنغصات الحياة، كما يشترك الطفل مع أبويه في هذه السعادة.

في هذه الأجواء السعيدة حرص الإسلام على أن يعيشها الطفل، ويحيا في ظل والديه، ويتقلب في أسرة مليئة بالمحبة والشعور المتبادل طوال فترة طفولته، لينشأ نشأة سليمة وتبنى

نفسه وروحه بناءً يستطيع بعدها مواجهة الحياة ومكابدتها وتحمل مشاقها ومتاعبها، بعكس الطفل الذي ينشأ في جو بعيد عن أحضان والديه أو في وضع أسري ممزق، ومشكلات تحيطه من كل جهة، فلا شك أن النَّفس التي تنشأ في مثل هذه الأجواء تنعكس عليه سلباً، وتخلق فيه أمراضاً نفسيةً مستعصية تنعكس بالتالي على مجتمعه، ولا غرابة بعدها أن يظهر منه كل شذوذ وانحراف في السلوك.

هذه القاعدة الأساسية التي أقام الإسلام عليها البناء النفسي للطفل، واعتمد عليها أيما اعتماد مخالفاً في ذلك فلسفة المعسكر الشرقي الشيوعي الذي أنكر دور الأسرة في هذا البناء، وحاول إنشاء أسرة المجتمع الواحد بديلاً عن الأسرة الصغيرة، كما أن المعسكر الغربي أهمل دورها ولم يعطها الاهتمام الذي يليق بها، فبنى نظامه وقوانينه بطريقة فككت روابط الأسرة وانحلت عراها، ومن هنا اضمحلت القيم والأخلاق والمبادئ، حتى مشاعر الأبوة والبنوة أصيبت بشلل أو عطب في المعسكرين الشرقي والغربي.

لقد أبقى الإسلام على هذه المشاعر وحرص على بقائها في نفس الطفل ونفس الوالدين، بتوصياته الكثيرة والمتكررة في القرآن والسنة.

* (وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحساناً) [الإسراء ٢٣].
* (ووصينا الإنسان بوالديه إحساناً حملته أمه كرهاً ووضعته كرها) [الأحقاف ١٥].
* وقول رسول الله -صلى الله عليه وسلم-): رغم أنف من أدرك أبويه أحدهما أو كلاهما ولم يدخلاه الجنة)[٩].
* ونصوص كثيرة تحض على إبقاء هذا التواصل الشعوري بين الابن ووالديه منذ أن يكون جنيناً حتى الموت، بل وإلى ما بعد الموت، كما في جواب رسول الله -صلى الله عليه وسلم-للسائل الذي سأله " من بني سلمه، قال: يا رسول الله: هل بقي من بر أبوي شيء أبرهما بعد موتهما؟ قال: نعم، الصلاة عليهما، والاستغفار لهما، وإنفاذ عهدهما من بعدهما، وصلة الرحم التي لا توصل إلا بهما، وإكرام صديقهما "[١٠].

فالأسرة هي أول محطة لتزويد الطفل بوقود المشاعر الطيبة والنبيلة، وتكون له زاداً في حياته الطويلة.

وقد اعترف التربويون في العصر الحاضر بهذه الحقيقة وأكدوا أن (الأطفال الذين شبوا خارج الأسرة يكونون أقل قابلية لإظهار الانفعالات الغنية والتأثر، وأكثر انطوائية وجفاف، وفي سن المراهقة يسعون لسد هذا النقص الشديد من الحب والحنان، ولذلك يبحثون جاهدين

لمصادقة من هم في سنهم، وكثيرون من هؤلاء الأطفال يمكن أن يقع في حب ذلك الإنسان الذي ـ حسب اعتقادهم ـ يمكن أن يذكرهم بالأم ولو بأي شيء)[١١].

المبحث الثالث

اهتمام الإسلام بالتكوين النفسي للطفل في أطواره الأولى

وخاصة طور الجنين وطور الرضاعة والحضانة واهما المطلبان اللذان سيعالجهما هذا المبحث

المطلب الأول - في طور الجنين

يعتقد كثير من الناس بأن الفترة الجنينية لا علاقة لها بالتربية النفسية، وأن هذه المرحلة من حياة الطفل مرحلة منفصلة تماماً عن المراحل التربوية التي يمر بها الطفل في حياته، وليس لها دور في تكوينه النفسي والتربوي.

وربما ساد هذا الاعتقاد بشكل كبير في المجتمعات والأمم السابقة، حتى جاء الإسلام وفتح باباً قد يكون جديداً على البشر، فاعتبر المرحلة الأولى من تكوين الإنسان- بل منذ أن وضع نطفة في رحم الأم – هي أول عتبة من عتبات التكوين النفسي لدى الطفل، وهي أول الطريق للتربية الشعورية والنفسية التي سيمر بها عبر حياته الطويلة.

الأثر الوراثي

لقد لفت الإسلام أنظار الآباء والأمهات إلى قضية هي اليوم من المسلمات، وهي التأثير الوراثي على الطفل، وأن الذي يأمل في ذرية ذات نوعية ممتازة من كل الجهات، الجسدية والعقلية والنفسية والشعورية، ينبغي أن يحدد هذا المسار والاتجاه والرغبة عندما يقرر الزواج، فيختار المرأة من نسب ذات جذور ممتازة، فيقول الرسول –صلى الله عليه وسلم–(تخيروا لنطفكم، وأنكحوا الأكفاء وأنكحوا إليهم)[١٢].

وهو نص صريح في تأثير العامل الوراثي على الطفل، وهذا ما أكدته الدراسات، بأن العامل الوراثي والجيني له تأثير كبير على الطفل، يصل إلى حد التأثير في مشاعره ونفسيته وتكوين شخصيته، وهو عامل هام كثيراً ما أغفل أمره عند محاولة فهم شخصية الطفل (إن حوالي ٤٠٪ من كثير من الفروق في الشخصية بين الأطفال هو بسبب الإرث الجيني أو الوراثي

للطفل). ويقول بعضهم: إن هناك ثلاثة أبعاد عامه لشخصية الطفل يمكن أن يتجلى فيها التأثير الوراثي، أحد هذه العوامل هو الناحية العاطفية، أي السرعة التي يتأثر بها الطفل، وينتقل إلى حالتي الفرح أو الغضب، والعامل الثاني: هو النشاط، أي كمية الحركات الجسمانية العامة والطاقة اللتان يبذلهما الطفل، وأخيراً هناك العامل الاجتماعي، أي مدى حب الطفل للمكوث في حضور الناس. وربما كان هناك مزيد من أوجه السلوك وراء هذه الأبعاد العامة التي يمكن أن يرثها الطفل وراثة، وعلى سبيل المثال، هناك الخجل، وهو ما تسهم الوراثة فيه أيما إسهام. . . . . حتى أن بعض الدراسات تقول: إنه إذا كان أحد الأبوين مصاباً بانفصام الشخصية أو الإدمان أو حب الإجرام، فإن الاحتمال وارد بأن يرث الطفل بعض هذه المشكلات، بل إن الاحتمال يتعاظم بنسبة تفوق نسبة ما يلقاه الطفل العادي بمقدار ضعفين إلى ثمانية أضعاف)(١٣).

ثم يستأنف الإسلام اهتمامه بالطفل عند وضعه نطفة في بطن أمه، وهذا ما يصعب على الحضارات البشرية أن ترتقي إلى مستواه.

فعن ابن عباس مرفوعاً (أما لو أن أحدكم يقول حين يأتي أهله باسم الله اللهم جنبني الشيطان وجنب الشيطان ما رزقتنا ثم قدر بينهم في ذلك أو قضي ولد لم يضره شيطان أبدا)(١٤).

فهذا دليل على عناية الإسلام بالناحية النفسية لدى الجنين منذ اللحظة الأولى من تكوينه في بطن أمه، كما اهتم به قبل أن يوضع. فالشيطان له أثر على الجنين وتكوينه، وبالتالي يظهر هذا الأثر على الطفل بعد ولادته وعبر حياته، أثر يتعدى الوسوسة والغواية إلى التأثير على حياة الإنسان بشكل عام، وذلك لأن وظيفة الشيطان إثارة الانفعالات البشرية بالوسوسة التي يقوم بها، وهذه الانفعالات هي التي تتحكم في تصرفات الإنسان.

(وقد أدخل (كانت) إلى علم النفس نظرية تقسيم الانفعالات إلى انفعالات بناءة وأخرى هدامة، فالانفعالات البناءة تساهم في زيادة حيوية نشاط الجسم الإنساني، وتحفز فعالية حياته النفسية، أما الانفعالات الهدامة فهي تثقل كاهل الإنسان وتحد من نشاطه وتشتت طاقاته، فالانفعالات البناءة

(يحب، البهجة، والإلهام، والإعجاب البالغ) تفجر لدى الإنسان الطاقات الخلاقة والمقدرة الفائقة على العمل والانتعاش والانطلاق الكلي) (١٥).

وعندما تتكون النطفة في رحم الأم يرشدنا القرآن الكريم بأن ندعو الله سبحانه وتعالى

أن يرعى هذه النطفة وأن ينشئ هذا الجنين ويكونه تكويناً بحيث يجعله من الصالحين، وأن يبعد الشيطان عنه ليبقى تحت الرعاية الربانية والحفظ الإلهي، فهذه امرأة عمران (والدة مريم عليها السلام) عندما أحست بالحمل في بطنها، انطلقت دعواتها من قلبها فتقول(إذ قالت امرأت عمران ربِ إني نذرت لك ما في بطني محرراً فتقبل مني إنك أنت السميع العليم) [آل عمران ٣٥].

وبهذا يكون الإسلام قد سبق الحضارة الحديثة التي لم تكتشف التجارب النفسية للجنين في بطن أمه إلا منذ عهد قريب، وأقر بذلك علماؤهم وصاروا يوجهون النساء للاهتمام بالجنين والمحافظة على صحته النفسية، لأنهم وجدوا أن حياته الجنينيه لا تنفصل عن بقية مراحل حياته من الناحية النفسية (فالأبحاث التي أجريت في الفترة الأخيرة وخاصة أعمال العضو المراسل لأكاديمية العلوم الطبية في الاتحاد السوفيتي (سابقاً)(إ. غ. سغيتلوف) تشهد بأن المرحلة الجنينية في حياة الطفل ليست بالأمر البسيط والسهل وقليلة الفعالية والخطورة كما كان يعتقد سابقاً، بل يتوجب على الأم أن تبدأ سلفاً بالاهتمام بصحة طفلها الجسدية والنفسية، والحديث يدور هنا حول واجب المرأة بالتطلع بجدية واهتمام إلى وضعها النفسي العام وصحتها منذ بداية الفترة التي قررت فيها أن تنجب. . . . . ولذا ينصح الأطباء تجنب حدوث الحمل قطعياً عندما يكون أحد الزوجين في حالة السكر، فهناك شواهد عديدة على أن الكحول يمكن أن تصبح سبباً لمجموعة من الأمراض التي يتعرض لها الأطفال حديثو الولادة، كأمراض الكلى والكبد والقلب وجميع أشكال التخلف العقلي بدءاً من الاختلال النفسي وحتى البله التام) (١٦).

وعناية الإسلام بالجنين من الناحية النفسية هي جزء من عنايته به بشكل عام، فقد اعتنى بالجنين عناية بلغت إسقاط التكلفة عن أمه حفاظاً عليه، ويظهر ذلك من عدة أمور:

١. إسقاط الصوم عن الحامل إذا خافت على جنينها.
٢. تأجيل إقامة الحد على المرأة الحامل الزانية حتى تضع حملها.
٣. فرض الإسلام العقوبات المالية (الدية) على من يعتدي على الجنين ويتسبب في إسقاطه. (١٧)

المطلب الثاني - في طور الرضاعة والحضانة

فإذا كان الإسلام قد اهتم اهتماماً واضحاً بالجنين وهو في بطن أمه بل قبل تخليقه، فكيف به إذا خرج للحياة وأصبح كائناً سوياً. وتبدأ هذه المرحلة منذ لحظة ولادته وخروجه إلى الحياة.

ولاشك أن حديثنا عن هذه المرحلة ينصب في ناحية وجزئية معينه، ولا يتعلق بحقوق الطفل بشكل عام، وإنما يتعلق باهتمام الإسلام بمشاعر الطفل وتكوينه النفسي.

وهذا الجانب هو أول ما يخاطب به الطفل، وتبدأ التربية النفسية والشعورية منذ اللحظة الأولى التي يخرج فيها إلى الحياة، فتعلمنا السنة النبوية أن يبدأ خطاب الطفل في أول لحظة من ولادته بذكر الله، وذلك بالأذان في أذنيه، وهذا هو الوارد عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، فعن عبيد الله بن أبي رافع أنه قال: (رأيت رسول الله –صلى الله عليه وسلم–أذن في أذن الحسن بن علي حين ولدته فاطمة) (١٨).

وقد ذكر ابن قيم الجوزيه في كتابه (تحفة المودود بأحكام المولود) معلقاً على سر الأذان والإقامة في أذن المولود أسراراً وحكماً فقال: أن يكون أول ما يقرع سمع الإنسان من كلمات النداء العلوي المتضمن بكبرياء الرب وعظمته، والشهادة التي أول ما يدخل بها في الإسلام، فكان ذلك كالتلقين له شعار الإسلام عند دخوله إلى الدنيا كما يلقن كلمة التوحيد عند خروجه منها، وغير مستنكر وصول أثر التأذين إلى قلبه، وتأثره به وإن لم يشعر. ومع ما في ذلك من فائدة أخرى: وهي هروب الشيطان من كلمات الأذان، وهو كان يرصده حتى يولد، فيسمع الشيطان ما يضعفه ويغيظه أول أوقات تعلقه به.

وفيه معنى آخر: وهو أن تكون دعوته إلى الله وإلى دينه (الإسلام) وإلى عبادته سابقه على دعوة الشيطان كما كانت فطرة الله التي فطر الناس عليها سابقة على تغيير الشيطان لها ونقله عنها، إلى غير ذلك من الحكم) (١٩).

والاعتقاد الذي كان سائداً قديماً وحديثاً إلى فترة بسيطة (أن الطفل المولود حديثاً عاجز عن كل شيء، ولا يدرك أي شيء، إلا أن الدراسات التي أجريت أخيراً تشهد بأن المولود الجديد قادر على فعل أشياء كثيرة تتجاوز مقدرته على الأكل والنوم ـ التي كان يعتقد سابقاً بأنها نهاية حدود إمكانياته- .... وبالإضافة إلى جملة بحوث تجريبية تشهد بأن مخ المولود الحديث قادر – ليس فقط على تحليل الظواهر التي يتلقاها: تمييز الأصوات ووجود الأقرباء – وإنما يملك إمكانية ربط الظواهر ببعضها كربط الصوت بصورة الوجه الذي يعرفه)

[٢٠] ، فالاستجابة للتأثيرات الصوتية الخارجية هي أول ما تبرز عند المولود، وكذلك أعضاء الحواس تتجاوب مع التأثيرات السمعية والبصرية، وكان الاعتقاد الخاطئ سابقاً بأن ظهور الانفعالات الإيجابية لدى الطفل مرتبطة بتلبية حاجاته العضوية، وهذا الأمر ثبت عدم صحته، بل الصحيح أن تلبية الحاجات عامل مساعد ومساهم في تجاوز الانفعالات السلبية لديه(وقد كتبت م . كسيتياكوفسكايا : إن مظاهر البهجة أول ما تبرز لدى الطفل عند تلقيه تأثيرات خارجية على أعضاء الحواس، وخاصة على الجهاز البصري والسمعي، وهذا يكشف عدم صحة وجهة النظر التي تؤكد بأن ظهور الانفعالات الإيجابية لدى الطفل مرتبط مباشرة بتلبية حاجاته العضوية . . . . . ، والحقيقة أن تلبية الحاجات العضوية للطفل تساهم فقط في تجاوز الانفعالات السلبية لديه) [٢١]

وبهذا يكون الإسلام قد سجل على البشرية السبق في هذا المجال

حق الرضاعة

قال تعالى : (والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة) [(البقرة ٢٣٣] .

لقد أوجب الإسلام على المرأة أن ترضع طفلها، وحفظ الله سبحانه هذا الحق للطفل، وتأثم المرأة إن قصرت في ذلك بدون عذر، خاصة إذا كانت الزوجية قائمة، فإن حصل الفراق بين الزوجين فيجوز حينئذ للمرأة أن تطالب بأجرة على إرضاعه، وأوجب الإسلام على الآباء أن ينفقوا على الأمهاتٍ ويقدموا جميع المستلزمات لتحقيق هذا الهدف السامي، فهو حق محفوظ للطفل حتى في حالة الخلاف والشقاق بين الأزواج، وذلك حتى لا يقع الطفل ضحية لهذا الخلاف، لأن الله سبحانه يعلم أن هذه المدة (حولين كاملين) هي المثلى من جميع الوجوه الصحية والنفسية للطفل (لمن أراد أن يتم الرضاعة)، وتثبت البحوث الطبية اليوم أن مدة عامين كاملين ضرورية لنمو الطفل نمواً سليماً من الناحيتين البدنية والنفسية، ولكن نعمة الله على الجماعة المسلمة لم تنتظر بهم حتى يعلموا هذا من تجاربهم، فالرصيد الإنساني من ذخيرة الطفولة لم يكن ليترك ضحية للجهل كل هذا الأمد الطويل، والله رحيم بعباده، وبخاصة هؤلاء الصغار الضعفاء المحتاجين للعطف والرعاية) [٢٢] .

والتجاوب النفسي بين الطفل وأمه في فترة الرضاعة أمر لا تكاد تخطئه عين البصيرة، فهو أمر مشاهد يلاحظه الناس، و يرونه حين تضم طفلها إلى صدرها بحرارة الحب والعطف

والرحمة، وحين ترضعه الحنان مع اللبن، (والإنسان الذي لم تكتحل عيناه برؤية أمه، فإنه يتوق بدرجات مضاعفة للتمتع بشعور الطفولة وحنان الأم ـ تلك الأمور الغامضة التي تثير اهتمام جميع من حوله وتشغلهم على الدوام، وإذا كان الطفل محروماً من حنان الأم الصافي الرقيق فإنه يفتقد بذلك إلى شيء لا يعوض أبداً. . . . فهناك الكثير من الأبحاث العلمية والنتائج العلمية، تشهد بأن عشرة الطفل لأمه وذويه خاصة في سنين حياته الأول، تعتبر من أهم العوامل التي تساعد على نموه النفسي والجسدي، بشكل صحيح، إذ تؤدي هذه المعاشرة بالدرجة الأولى إلى ولادة سلسة من الانفعالات الإيجابية الضرورية جداً للمحافظة على حيوية الطفل، أما الأطفال الذين فقدوا أمهاتهم، فحتى لو أولوا العناية التامة من نظافة وتغذية متكاملة، وتوفرت لديهم الألعاب المختلفة فإنهم يبقون متخلفين في وضعهم النفسي عن غيرهم، يتأخرون في البدء بالنطق والمشي، والشيء الأهم أنه لوحظ لديهم اختلالات جسديه في حياتهم الانفعالية) (٢٣).

وكما أن الإسلام قد جعل الرضاعة حقاً وواجباً على الأم، فكذلك جعل الحضانة حقاً لها، فعن عبد الله بن عمرو بن العاص أن امرأة قالت: (يا رسول الله: إن ابني هذا كان بطني له وعاء وحجري له حواء وثديي له سقاء، وزعم أبوه أنه ينزعه مني، فقال: أنت أحق به ما لم تنكحي)، وفي رواية أحمد وأبي داود (وأن أباه طلقني وزعم أنه ينتزعه مني) (٢٤)

والحضانة أمر يختلف عن الرضاعة؛ وهي رعاية الطفل وتدبير شؤونه والمحافظة عليه وإيوائه وضمه تحت جناحها (ومرحلة الحضانة هذه قد حافظ فيها الإسلام على مصلحة الولد أولاً: وعطف فيها على الأم ثانياً: رعاية لحنانها وتقديراً لعاطفتها الفياضة التي ترى في الولد أنه جزء منها حقاً، فجعل للأم ثم لقرابتها الأقرب فالأقرب حضانة الطفل حتى يبلغ سبع سنين، و بعدها يدخل مرحلة أخرى يصدر فيها حكماً يجعله لأبيه أو لأمه أو يخير بينهما، وذلك عدل ورحمة ووضع للأمور في مواضعها) (٢٥).

والحق أنه يصعب الفصل بين مرحلتي الرضاعة والحضانة إلا من حيث الفترة الزمنية، فالرضاعة محصورة بعامين فقط بينما الحضانة تمتد إلى عدة سنوات أخرى، والفترة الأولى من حياة الطفل أكثر حساسية وتأثيراً عليه من بقية السنين الأخرى، مع أهميتها وخطورتها على حياة الطفل، ففيها تتشكل شخصية الطفل وتكوينه النفسي بناءً على التأثيرات الخارجية من حوله.

وقد أدرك الإسلام خطورة هذه المرحلة، وأولاها عناية واهتماماً، وربطها بدور الأم الذي

يدرك كل تربوي أهمية الأم فيه، (وأن غياب أو قلة الحنان والعطف من قبل الأم، يؤدي غالباً إلى ظهور جملة من الحالات الانفعالية السلبية لدى الطفل، وتقود أحياناً لإصابته بحالات نفسية معقدة، بدءاً من شعوره بالعجز والضعف، وانتهاءً بشعور الحقد والكراهية تجاه الآخرين، بالإضافة لتعرضه إلى بعض المعاناة الجسدية التي تؤدي في بعض الحالات إلى هلاك الطفل، ومهما تكن الظروف التي تربى ضمنها الأيتام أو الأطفال- الذين تركتهم أمهاتهم - ملائمة ومثالية، فإن هؤلاء الأطفال يأخذون مع بلوغهم سن الصبا في البحث عن الأم أعز وأطيب وأقرب مخلوق لديهم) (٢٦).

ومن هنا فإن الطفل (إذا فارق أمه خلال هذه الفترة أصبح إنطوائياً حزيناً غالباً ما يبكى بصوت خفي، وتظهر لديه نظرة سلبية تجاه الآخرين ورغبة في الابتعاد والانزواء، وتضعف عند الكثيرين فيهم الشهية للطعام، ويستيقظ البعض الآخر مرات عديدة في الليل مظهرين القلق والاضطراب، ويؤثر فراق الأم كذلك على صفات الطفل الشخصية ذات الطبيعة الانفعالية أيضاً) (٢٧).

المبحث الرابع

تأديب الطفل وتعليمه (منذ الوعي والإدراك حتى البلوغ) وفيه مطلبان

المطلب الأول

في المرحلة الأولى من حياته (حتى سن العاشرة)

لم أعثر على رواية واحدة (لا صحيحة ولا ضعيفة ولا موضوعة !!) عن رسول الله - صلى الله عليه وسلم-أنه ضرب طفلاً في حياته قط، لا في حياته الأسرية مع أبنائه، ولا في حياته الاجتماعية العملية ولا التربوية مع الآخرين.

إذن نستطيع أن نجزم بكل ثقة أن ضرب الطفل في مراحله الأولى حرامٌ شرعاً استناداً إلى الحديث الشريف الذي روي عن عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده -رضي الله عنه-م قال:

(مروا أولادكم بالصلاة لسبع واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرقوا بينهم بالمضاجع)(٢٨).

وحديث سبْرة بن معبد الجهني -رضي الله عنه- قال: قال رسول الله -صلى الله عليه

وسلم: علموا الصبي الصلاة لسبع سنين، واضربوه عليها ابن عشر سنين) [٢٩].

وهذه النصوص واضحة وضوح الشمس، لا لبس فيها ولا خفاء، فهي تمنع ضرب الطفل في هذه المرحلة الحرجة من حياته، ولا يفوتنا ونحن نقرأ هذه النصوص أن هذا الأمر وارد في سياق الحديث عن الصلاة، وهي عماد الدين، فلا يجوز ضربه على تركها في هذه المرحلة، فمن باب أولى عدم جواز ضربه على غيرها، وذلك لما فيه من الأضرار الجسيمة على الطفل من جميع النواحي الجسمية والنفسية.

وقد تحدث ابن خلدون في مقدمته حديثاً مهماً، ويعتبر أصلاً في أصول التربية، بين فيه مخاطر أخذ المتعلمين بالعسف والعنف والضرب، خاصة مع أصاغر الوُلد فقال: (الشدة على المتعلمين مضرة بهم وذلك أن إرهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم، سيَما في أصاغر الولد، لأنه من سوء الملكة، ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل، وحُمِلَ على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره، خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخلقاً، وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله، وصار عيالاً على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها فارتكس وعاد في أسفل سافلين. . . فينبغي للمعلم في متعلمه، والوالد في ولده أن لا يستبدوا عليهم في التأديب) [٣٠].

كما أكده علماء التربية في العصر الحاضر، بأن (العقوبة الشديدة للطفل تتسبب بازدياد الأعمال العدائية بدلاً من خفضها)، أي أن الطفل الذي يعاقب بشدة أكثر وتكرار أكثر، هو الذي يتبين أنه الأكثر إظهاراً لمعاني العداوة، والمشكلة هي الآتية:

على الرغم من أن الضربة الشديدة سوف تدفع (ليلى) – مثلاً – إلى ترك شعر فريد بسرعة تفوق سرعة تركها لشعره نتيجة لأي تدبير آخر، فهي لا تقلل احتمالات عودة هذه الطفلة إلى شد شعر شقيقها ثانية، بل قد تؤدي في حقيقة الأمر إلى عكس هذا تماماً. وهناك سببان على الأقل يفسران لماذا سوف تعمل العقوبة الجسدية الشديدة ضدنا، بينما نبذل الجهود لخفض التصرفات العدائية. أولاً: أن عقوبة كهذه سوف تزيد الطفل عداوة، لأنها بحد ذاتها أحد مظاهر الاعتداء، ينتج عنها بالتالي نوع من التجاوب السلبي ينشأ عند من حصل على العقوبة (طفلنا) يوجه نحو المعتدي (نحن). والسبب الثاني: الذي يفسر عدم تحقيق العقوبة الجسدية

لنتائجها المقصودة على ما يبدو، هو أن تصرف الوالد أو المعلمة سيكون مجرد (مقلد) في الحقيقة للتصرف ذاته الذي يريد إبعاد الطفل عنه، ما يبدو على السطح ويريد الراشد إفهامه للطفل هو التالي: (لن تفلت من العقاب بعد هذا الذي فعلته)، أما على مستوى الأعمق فهو يعني (عندما تصبح أكبر وأقوى، يصبح باستطاعتك أن تضرب الناس ولا تتعرض لعقاب.

واضح تماماً على ما يبدو أن التبريرات ضد استخدام العقوبة الجسدية لخفض المظاهر العدائية بين الأطفال تربك الآباء وتحيرهم، حتى أن هذا الأسلوب يبقى الاختيار الأول الذي يلجأ إليه معظم الآباء والمدرسين، ربما نكون نحن الآخرون مذنبين مثلما هم أطفالنا، برغبتنا الدائمة في الحصول على ما يرضينا في اللحظة الحاضرة بدلاً من أخذ النتائج البعيدة الأجل بعين الاعتبار) (٣١).

إن من أكبر الأخطاء التي يرتكبها الأبوان أو المربون في تربية الطفل - خاصة في هذه المرحلة - هو البدء بعقاب الطفل قبل أن تدرس طبيعته النفسية، أو قبل أن يعرض على مختصين، وبذلك كالطبيب الذي يعالج مريضاً لم يشخصه، ولم يعرف أسباب أو حالة مرضه. والدراسة يجب أن تشمل جميع جوانب حالته الإنسانية، خاصة المزاج الشخصي وتقلبات هذا المزاج، ونعني بالمزاج:

(مشاعر الفرد وأحاسيسه، وبصفة خاصة المشاعر التي مرت بخبرة الفرد شخصياً.

وهي حالة من الإحساس المبالغ فيه بارتفاع الروح المعنوية والقدرة والمرح الشديد إلى السأم والضجر الشديد. . . . . ، وبالتالي يمكن أن نراقب الطفل فيما إذا بدا عليه عدم النشاط أو السلوك، وكيف يستجيب للمثيرات؟ وهل يشارك في الألعاب والأنشطة أو يبدو وجه الطفل شاحباً وكئيباً؟ وهل يتصرف بطريقة مبالغ فيها أم يتصرف بإهمال؟ وهل ينتقل انتقالاً فجائياً من موضوع لآخر ومن نشاط لآخر دون أن يكمله، ؟ وهل الطفل سريع التهيج والانفعال؟) (٣٢).

هذه الملاحظات مع نتائج دراسة المزاج الشخصي التي أفادنا بها الطبيب النفسي نستطيع بناءً على هذه المعطيات أن نسلك معه الطريق التي تناسب طبيعته.

والواقع أن المجتمع يظلم الطفل كثيراً ؛ عندما يظهر الكثير منهم بأن مشاعر الطفل لا بأس أن تخدش، ولا يبالون في عدم مراعاة مشاعر أطفالهم، بينما هم في غاية الحساسية عندما يحاولون المساس بمشاعر الكبار، بحجة أن هذا صغير وذاك كبير.

والحق أن الصغير بحاجة إلى مراعاة لمشاعره أكثر من الكبير لسبب بسيط، وهو أن الكبير

لديه قدرة على امتصاص أي إساءة تمس مشاعره ليتناساها على المدى البعيد، بينما الصغير فمشاعره في غاية الحساسية وليس لديه إمكانية أو قدرة على تفهم أو امتصاص أي إساءة توجه إليه.

وهذه الحقيقة علمنا إياها المربي الأول رسول الله صلى الله عليه وسلم:

فعن سهل بن سعد الأنصاري. -رضي الله عنه- أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- أُتي بشراب فشرب منه وعن يمينه غلام وعن يساره الأشياخ، فقال للغلام: أتأذن لي أن أعطي هؤلاء؟ فقال: والله لا أُوثر بنصيبي منك أحداً فتلَّه رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في يده) فتله: بفتح المثناه وتشديد اللام، ومعناه: وضعه وألقاه في يد الغلام) (٣٣).

وهذه الرواية وحدها مدرسة من الرسول الكريم في أهمية مراعاة مشاعر الأطفال، وإشعارهم بقيمة ذواتهم ومكانتهم في مجتمعهم الذي يعيشون فيه، ولا شك أنها تنمي الشعور الإيجابي في نفس الطفل إلى حد كبير.

وعندما رأى الرسول -صلى الله عليه وسلم-مزاج الطفل (أخ صغير لأنس بن مالك) قد تعكر بسبب موت العصفور الذي كان يلعب به أراد أن يهون عليه ويخفف من حزنه، فأخذ يداعبه بمزاح رقيق ويقول له - كما روى أنس بن مالك -رضي الله عنه- (يا أبا عمير ما فعل النغير) (٣٤).

إذن فالمزاج (حالة انفعالية تلون النشاط النفسي للإنسان ايجابية أو سلبية، وينشأ المزاج غالباً نتيجة لتأثير انفعال معين) (٣٥).

ونظراً لخطورة هذه المرحلة - فقد اهتم الإسلام بها أيما اهتمام، وجعل للطفل فيها حقوقاً مقدسة، كحق الرضاعة وحق الحضانة - كما ذكرنا سابقاً - وقدم الأم في هذا المجال لأنها الأقدر على بث روح العطف والحنان الذي يمتزج مع اللبن أثناء الرضاعة، ويمتزج مع دمه وأعصابه أثناء فترة الحضانة.

فالأم هي الأقدر أيضاً على دراسة وضع الطفل النفسي، ومعاملته بالطريقة التي تتلاءم مع هذه النفسية، فإذا تعاملت معه وفق مزاجه ونفسيته، فإنها لا تضطر إلى الضجر أو الصراخ في وجهه أو إظهار الضيق النفسي أو ضربه أو شتمه، لأنها حينئذ تتعامل مع نفسية هي الأخبر والأعلم بها. والفترة التي تسبق المدرسة هي الأخطر من حياة الطفل كما ينص على ذلك الخبراء في هذا الجانب، فالسنوات الست الأولى من حياة الطفل (هي القاعدة الأساسية لكل ما يمكن أن ينمو ويتطور في المستقبل بشكل معتدل، أو يذبل كما تذبل النبتة الغضة التي

تعاني طويلاً من العطش، أو أن يتفتح بصورة بهية مزدهرة ليعطي ثماره المتنوعة الطيبة أو الخبيثة) (٣٦).

وحرص الإسلام على أن تكون الأم هي المربية للطفل في هذه الفترة له حكمة ومغزى آخر، يغفل عنه الكثير ممن لا يدركون طبيعة الطفل النفسية. وهي أن الطفل في هذه الفترة ومنذ أن تتفتح مداركه على المحسوسات يصاب بالدهشة من هذا الوجود الذي يحيط به ومن هذا العالم الجديد الذي حل فيه، فيندفع بفضول عجيب بسيل من الأسئلة الكثيرة والمتكررة عن شيء يقع تحت حواسه، وهنا لا بد من الإجابة عن كل هذه الأسئلة، ولا أظن غير الأم لديها الصبر وسعة الصدر لتجيب طفلها عن هذه الأسئلة التي تواجهها من طفلها، وبأسلوب رقيق عذب هادئ دون ضجر أو صخب أو مضايقة أو صراخ أو علامة من علامات الغضب، لأن أي غضب يرتسم في وجهها سينعكس سلباً في نفس الطفل، وربما يؤدي إلى تبكيته فيسكت، وبالتالي تغلق المنافذ من نفسه التي انفتحت على العالم الجديد. وكثير منا يقع في مثل هذه الأخطاء الشائعة بين المربين، حين يتعرض لكثرة الأسئلة من طفله، أسئلة لا تنتهي، فيسأل مثلاً: من الذي زرع هذه الشجرة؟ ولماذا زرعها هنا؟ وكيف صارت شجرة كبيرة؟ ولماذا قطع جارنا الشجرة في حديقته؟ أسئلة لا نهاية لها، يسأل فتجيب فيتولد عن الإجابة أسئلة أخرى. فهذا لا شك يحتاج إلى قلب كبير واسع يسع هذه الأسئلة ويجيب عليه بهدوء وإقناع، وبأسلوب يوافق عقله الصغير. وذلك لأن (كل ما حول الطفل يثير لديه الانتباه والقلق، فهو متعطش دوماً لسماع الإجابة الشافية على تساؤلاته، ولهذا فهو يلاحق الكبار بأسئلته الكثيرة !! ولماذا؟ ولأي شيء؟ ولأي سبب؟ وهنا يجب أن يكون موقف الإنسان البالغ متناهي الدقة، فإما أن يقدم جواباً دقيقاً واضحاً ومفهوماً للطفل في هذه المرحلة من عمره، أو يستند إلى أن هذه الظاهرة ما زالت غير مفهومه حتى بالنسبة للكبار، أو ينهي المسألة مؤكداً أنه لا ينبغي على الطفل في هذه المرحلة الإحاطة بمثل هذه الأمور، ويتوجب أحياناً الرجوع إلى الموسوعات الثقافية، والكتب العلمية، وزيارة المكتبات من أجل تفسير تلك الظواهر التي يصر الطفل على معرفتها، ويكرر السؤال عنها. . . . ولا يجوز مطلقاً الرد على تساؤلات الأطفال بجفاف وقسوة: اتركني وابتعد !!، لا تزعجني بأسئلتك الحمقاء، إنني مشغول الآن، فيما بعد، وهذه (ال فيما بعد) تصبح عديمة النفع بالنسبة للطفل لأننا إذا لم نرع اهتمام الطفل بالمعرفة في الوقت المناسب ولم تفده بالدفء والحرارة تموت هذه الرغبة لدية)(٣٧).

ونخلص مما سبق بأنه ينبغي معاملة الطفل في هذه المرحلة (خاصة) في غاية الرفق والحنان وعدم الضرب والعنف والقسوة والشدة نهائياً (ولقد ضرب النبي -صلى الله عليه وسلم- المثل الأعلى في الرفق في تربية الأطفال وعلاج أخطائهم بروح الشفقة والرأفة والعطف والرحمة، ومعرفة البواعث التي أدت إلى هفواتهم، والعمل على تداركها وإفهام الأولاد نتيجتها) فعن عبد الله بن شداد قال (بينما رسول الله -صلى الله عليه وسلم-يصلي بالناس، إذ جاءه الحسين فركب عنقه وهو ساجد، فأطال السجود بالناس حتى ظنوا أنه قد حدث أمر، فلما قضى صلاته، قالوا: قد أطلت السجود يا رسول الله حتى ظننا أنه قد حدث أمر فقال: إن ابني قد ارتحلني، فكرهت أن أعجله حتى يقضي حاجته) [٣٨].

وروى البخاري عن أبي قتادة الأنصاري أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم-كان يصلي وهو حامل أمامة بنت زينب بنت رسول الله -صلى الله عليه وسلم- فإذا سجد وضعها، وإذا قام حملها)[٣٩].

وهكذا أدركنا كيف ينظر رسول الله -صلى الله عليه وسلم-إلى ضرورة ترك الطفل يعبر عن ذاته بمختلف الحركات والألعاب، دون زجر أو ضجر حتى لو كان في صلاته متصلاً بربه سبحانه. ذلك لأن ترك الطفل في مراحل طفولته يعبر عما يجول في نفسه بحركات مختلفة أمر ضروري لتكوين شخصيته ونفسيته. (ويجمع العلماء المختصون على أن اللعب مهم كثيراً وبخاصة في طفولته الأولى، فهو المتنفس الأكبر لطاقاته الجسدية والنفسية، وهو ميدان فسيح لخياله يحثه على الابتكار. فتطور شخصيته نحو الوجهة الصحيحة - التي تبلورها مع مرور السنين ليغدو رجلاً منزهاً عن العقد والأحقاد الدفينة، والنقمة على العالم الذي حرمه، وهو بعد طري العود- من أعظم متع حياته (اللعب).

(دعوا أطفالكم يلعبون) صيحة يطلقها كل بحاثة في شؤون الطفولة وعلم نفس الطفل... لأن اللعب إلى جانب الثرثرة هو المتنفس الأكبر للطاقة الهائلة الكامنة في الأجسام الصغيرة النشيطة، هذه الطاقة التي إذا كتمت - لسبب أو لآخر - تراكمت كما يتراكم الغبار على أثاث بيت مهجور معتم زجاجه وجعله كئيباً مقبضاً. وللأطفال خيال أثناء ممارستهم اللعب، فهم لا يتوقفون عن ابتكار الوسائل المسلية، ولا يكتفون عن اختراع الألعاب التي تتوافق مع أمزجتهم وميولهم الكامنة)[٤٠].

المطلب الثاني

في المراحل الثانية (ما بعد سن العاشرة)

هذه المرحلة هي بداية لفترة من حياة الطفل تختلف عن سابقها، ولذا لا بد من اختلاف طريقة التعامل معه بأسلوب يناسب طبيعته في هذه المرحلة، وذلك من خلال الأساليب البليغة المستنبطة من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية، والتي اهتمت بتربية النفوس وتهذيبها، ومن أهم هذه الأساليب:

١. أسلوب الحوار القرآني والنبوي
٢. التربية بالقصص القرآني والنبوي
٣. التربية بالأمثال القرآنية والنبوية
٤. التربية بالقدوة الحسنة
٥. التربية بالممارسة والعمل.
٦. التربية بالعبرة والموعظة والحسنة.
٧. التربية بالترغيب والترهيب.)[٤١]

(فكم يكون المربي موفقاً حين ينهج مع أطفاله -في هذه المرحلة- طريقة القرآن الكريم في ظاهرة أسلوبه الوعظي؟ فيذكر تارة بالتقوى وتارة أخرى بالموعظة، ويخص حيناً على النصح ويغري أحياناً بالترغيب، ويستعمل في موطن آخر أسلوب التهديد... وهكذا يتحدد الأسلوب على حسب الظروف ومقتضيات الأحوال، هذا عدا عن النداءات المتكررة للولد المبدوءة (بياء النداء) كقول المربي: يا بني، يا ولدي لكونها عاملاً كبيراً في تحريك العاطفة وإثارة الوجدان، وهذا أسلوب معروف في القرآن الكريم.

وكم يكون المربي موفقاً حين ينهج نهج الرسول الأعظم -صلوات الله عليه- في طرائق مواعظه، ويتبع أسلوبه في نصائحه وإرشاداته؟)[٤٢]، كأسلوبه -صلى الله عليه وسلم-، وهو يؤدب عمر بن أبي سلمة -رضي الله عنه-ما (يا غلام سم الله وكل بيمينك وكل مما يليك)[٤٣].

وهذا أنس بن مالك -رضي الله عنه- يحدثنا عن منهج رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في تأديبه وتعليمه وتصحيح أخطائه وعثراته أيام طفولته، فيقول- -رضي الله عنه- - (خدمت النبي -صلى الله عليه وسلم-عشر سنين، فما قال لي أف، ولا: لمَ صنعت، ولا ألا صنعت) وفي رواية أخرى (ما قال لشيء صنعته لمَ صنعت هذا كذا، ولا لشيء لم أصنعه

لمَ لمْ تصنع هذا كذا) (٤٤). وهذا هو المنهج المثالي الذي يخلق في نفس الطفل القدرة على التمييز بين الخطأ والصواب، بين النافع والضار بطريقة يترك فيها الحرية للطفل أن يسلك السبيل السوي دون عنف أو شدة، وهو أسلوب القدوة الحسنة الذي يندر بين طبقة المربين.

الفحص الطبي والدراسة النفسية للطفل

فإذا لزم الفحص الطبي للطفل في المراحل الأولى من حياته لدراسة حالته النفسية -كما ذكرنا سابقاً- فإنه من باب أولى أن تدرس حالته النفسية في المراحل الثانية من حياته؛ لنتعرف الى مشكلات التكيف النفسي للطفل ومتغيراته (ولكن من المحزن أن معظم أطباء الأطفال لا يتم استدعاؤهم لتوسيع مهاراتهم كي تشمل الأطفال الأكبر سناً والمراهقين الذين لا يوجد لهم طب خاص بهم، علماً بأن أجسامهم في هذه المرحلة العمرية تمر بتغيرات نفسية وفسيولوجية سرية، وبخاصة خلال المراهقة والبلوغ، وفي ظل غياب هذا التخصص اهتم الطب النفسي بمشكلات التكيف النفسي للأطفال والمراهقين وشمل جوانب عديدة من التوجيهات النظرية والعلمية المهتمة بهم) (٤٥)، وبالتالي من الخطأ - إذا لم يكن من الظلم - أن نباشر بعلاج شخص دون تشخيص حالته أولاً، فينبغي تشخيص الحالة أولاً لنتعرف على أمراضه النفسية التي هي منبع أخطائه ومشكلاته، فإذا ذهبنا نصحح الخطأ دون معالجة السبب بقيت المشكلة قائمة ولم نفعل شيئاً. فكيف إذا كان الذي نريد علاجه طفلاً في بداية حياته ذا عقل وتجربة محدودة، فلا بد من إجراء تقويم شامل عن الطفل إذا أردنا أن نتعامل معه بطريقة سليمة، فنتعرف على مشكلاته الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والشخصية، وهذه الأخيرة من أهم هذه الزوايا التي يجب التعرف عليها، فنعرف (الانبساط والانطواء على الذات، والتمركز حول الذات ومدى النضج والإسراع في النمو، وتحمل الإحباط والاضطرابات عنده، ثم الشخصية والاندفاعات والسمة العاطفية، والاكتئاب والقلق والوساوس وبالتالي النمو الأخلاقي)(٤٦).

وبناءً على معطيات هذه الدراسة نستطيع أن نحدد العلاج بسهولة، ونعرف كيف نتعامل مع الطفل، ونستخدم جميع الأساليب التي تؤدي في النهاية إلى استقامة الطفل، ونحاول البعد ما استطعنا عن أسلوب الضرب، إلا أن يكون آخر الدواء الكي. وعلماء التربية المسلمون يرون أنه يجوز ضرب الطفل بعد سن العاشرة إذا اقتضت الضرورة استناداً لحديث الرسول - صلى الله عليه وسلم-(واضربوهم عليها وهم أبناء عشر) ووضعوا لذلك شروطاً ينبغي على

المعلم أن يأخذها بعين الاعتبار : -

١ . أن لا يكون ذلك قبل سن العاشرة
٢ . أن لا يوقع المعلم الضرب إلا على ذنب وللضرورة القصوى
٣ . أن يكون العقاب على قدر الذنب لا التشفي
٤ . أن يكون الضرب من واحدة إلى ثلاث ويستأذن ولي الأمر فيما زاد على ذلك
٥ . أن يقوم المعلم بالضرب بنفسه ولا يوكله لواحد من الصبيان
٦ . أن يتجنب الضرب على الوجه والرأس والأماكن الحساسة .) (٤٧)

مخاطبة عقل الطفل ومشاعره في هذه المرحلة

كثيراً ما نغفل عن حقيقة لفت الإسلام الأنظار إليها ، وتنبه لها علماء التربية في العصر الحاضر ، وهي طريقة الخطاب وأسلوب الحديث مع الطفل في هذه المرحلة الحرجة من حياته التي تستمر إلى أن ينتهي من سن المراهقة . والرسول -صلى الله عليه وسلم-كمثل أعلى في التربية علمنا في سيرته الطاهرة كيف نخاطب الطفل ويتعامل معه بعد أن يخرج إلى المجتمع ويختلط بالناس . والمتتبع لسيرته الكريمة يتبين له بوضوح (مدى عنايته بالأطفال وحرصه على إدخال السرور عليهم ، فالأطفال يمثلون بعض اليوم وكل الغد فيحتاجون إلى بناء شخصيتهم ، وإشعارهم بالاهتمام بهم ، وهذا بلا شك يترك آثاراً حسنة في نفوسهم ، ويعودهم على الثقة بالنفس ، ويربي فيهم العزة والأنفة وحب الغير والتآخي ويشيع بينهم المودة)(٤٨) .

فنجد أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم-كيف كان يشعر الأطفال بالرجولة والمسؤولية ، وأنهم صاروا أقراناً للكبار ، فيمر ويلقي السلام عليهم ، فقد روى أنس بن مالك -رضي الله عنه- أن النبي -صلى الله عليه وسلم-(مر على غلمان فسلم عليهم) (٤٩) .

ولا شك أنها لفتة عظيمة ، وتواضع من الرسول الكريم ، فكم يكسبهم هذا السلام من مشاعر الثقة بالنفس والشعور بأهميتهم وقيمتهم ، وأنهم صاروا أهلاً لأن يلقي الرجال عليهم السلام .

قال النووي عند هذا الحديث : (اتفق العلماء على استحباب السلام على الصبيان ، ولو سلم على رجال وصبيان فرد السلام صبي منهم ، هل يسقط فرض الرد عن الرجال؟ ففيه وجهان لأصحابنا أصحهما يسقط ، ومثله الخلاف في صلاة الجنازة ، هل يسقط فرضها بصلاة

الصبي؟ الأصح سقوطه، ونص عليه الشافعي، ولو سلم الصبي على رجل لزم الرجل رد السلام، هذا هو الصواب الذي أطبق عليه الجمهور) (٥٠).

وللأسف فقد عشنا في مجتمع غفل عن هذه السيرة النبوية، والخلق الإسلامي وهو يتعامل مع الأطفال والغلمان أنهم صغار، وربما لا يسمحون لهم بالجلوس في مجالس الكبار، فإذا جلسوا طردوا بحجة أنهم صغار السن، فتجرح مشاعرهم وتخلق العقد في نفوسهم.

وقد تنبه لهذا الأمر علماء التربية في العصر الحديث، وأن الطفل في هذه المرحلة بالذات -خاصة فترة المراهقة- (يتحسس الإهانة بصورة عاصفة، ويتأثر- ليس بكلمات الكبار الجارحة

فقط- بل حتى باللهجة التي تلون أحاديثهم والتي تنم عن رغبتهم بالإساءة إليه، وأدركوا أهمية احترام الطفل والتعامل معه بصورة طيبة، لأن هذا التعامل يرفع من قيمة الطفل وينمي احترامه لذاته، ويكون لديه شعورٌ بأهمية شخصيته مما يزرع الثقة في نفسه. لذلك ينبغي تنمية الشعور بالبلوغ عند الغلام، وجعله أداة مساعدة لتنمية ثقته بنفسه وتكون شخصيته الهادئة المتزنة، أما إذا أخذنا بالتقليل من قيمة الابن أو الابنة وأشعرناهم دوماً بقلة ثقتنا فيهم كقولنا لهم (ما زلت صغيراً حتى الآن لكي تفكر في هذا الأمر بنفسك، اصمت !! فهذا أمر لا يخصك) فإننا بذلك نطفئ فيهم شعلة المبادرة والاستقلالية والاعتماد على الذات، وهنا يجب التصرف باعتدال وحذر، فإذا حاد الأهل قليلاً عن الطريق الصحيح في تربية طفلهم فسرعان ما ستفلت الأمور من أيديهم، ويصبح جامحاً لا يكن الاحترام والطاعة لأي كان)(٥١).

ومن الأخطاء الشائعة في مجتمعنا عدم الاكتراث بحديث أو رأي الطفل إذا كان بين الكبار، أو ربما قوبل بازدراء واحتقار، مما يحدث في نفس الطفل آثاراً سيئة وألماً في نفسه، وخاصة إذا تكررت مثل هذه الممارسات فإنها قطعاً ستؤدي إلى عرقلة إرادته ومبادرته، وبالتالي إلى شل حركته وعدم الثقة بنفسه، ويشعر في نفسه بأنه عاجز عن فعل أي شيء صحيح كما يفعله الكبار، وربما يشعر في النهاية بالخوف والحياء كلما أراد أن يتكلم بين الناس، حتى لا يقابل باحتقار وازدراء أو إهمال وعدم اكتراث. ويجب على كل مربٍ أن يتنبه إلى هذه القضية، فيستمع إلى كلام الطفل كلما تكلم إلى نهاية حديثه، ويشجعه وينمي فيه كل مبادرة واستعداد، وكل رأي سليم، وكل فكرة مهما كانت بسيطة وساذجة.

الخاتمة والنتائج

بعد أن أعانني الله -سبحانه- على إتمام هذا البحث توصلت إلى النتائج الآتية :

١- أي خلل أو شذوذ في سلوك الطفل أثناء كبره ناشئ عن خلل في طريقة التربية في مراحل حياته الأولى .

٢- السنين الأولى من حياة الطفل ، هي قاعدة البناء التربوي للطفل ، وتعتبر القالب الذي يصب فيه المربون ما شاءوا من مثل وقيم وسلوك لينشأ عليها في المستقبل .

٣- الناحية النفسية والشعورية للطفل ، هي أهم النواحي التي ينبغي أن يركز عليها الآباء والمربون أثناء تربية الأطفال .

٤- أظهرت الدراسة أن الإسلام سبق أحدث معطيات التربية في العصر الحاضر ، بنصوص واضحة من الكتاب والسنة وعلماء الأمة .

٥- لا يجوز ضرب الطفل أو استخدام العنف معه قبل سن العاشرة .

٦- يسمح باستخدام الضرب بعد سن العاشرة بشروط وقيود حددها التربويون ، في حالات شاذة ، وبعد أن تفشل جميع أساليب التربية السلمية .

٧- إن استخدام العنف مع الطفل في مراحل حياته - خاصة الأولى- يفضي إلى آثار سلبية وخطيرة عليه ، ويعكس في نفسه شذوذاً يقضي على كوامن الخير والطاقة المدخرة في نفسه وجسمه .

الهوامش والتعليقات

١ . ابن ماجه، سنن ابن ماجه، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، كتاب الأدب ٢/ ١٢٠٧
٢ . النووي، صحيح مسلم بشرح النووي، بيروت، ج/ ١٦/ ١٨١
٣ . المصدر السابق نفسه ج١٦/ ١٧٩ .
٤ . المصدر السابق نفسه ج١٦/ ١٨٠
٥ . أحمد في المسند ٤|١٥٤ وابن ماجه والبيهقي والحاكم في مستدركه ١|١٦٣ .
٦ . متفق عليه صحيح البخاري، كتاب الهبة وفضلها، باب الإشهاد في الهبة ج٢/ ٩١٤ حديث رقم/ ٢٤٤٧، وصحيح مسلم، كتاب الهبات، باب كراهية تفضيل بعض الأولاد في الهبة ٣/ ١٢٤٢، حديث رقم ١٦٢٣ .
٧ . راجع / الطيبي، عكاشة عبد المنان، التربية النفسية للطفل ، ص ٢٧-٣١ .
٨ . الأطفال المشاكسون تقويمهم ورعايتهم، ص ١٦٤ .
٩ . صحيح مسلم، كتاب البر والصلة والآداب، باب/ رغم أنف من أدرك أبويه ٤/ ١٩٧٨، حديث ٢٥٥١
١٠ . سنن ابن ماجه، كتاب الأدب، باب/ صل من كان أبوك يصل ٢/ ١٢٠٨، حديث ٣٦٦٤، وقال الألباني عنه: ضعيف دار الفكر، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، سنن أبي داوود، كتاب الأدب، باب/ في بر الوالدين ٤/ ٣٣٦، حديث ٥١٤٢ وقال الألباني: ضعيف، دار الفكر، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد
١١ . تربية مشاعر الأطفال في الأسرة ص٣١ .
١٢ . ابن ماجه، محمد بن يزيد القزويني ت ٢٧٣ هـ، السنن، تحقيق محمود بشار عواد معروف، دار الجيل، بيروت ط١ ١٩٩٨ م، كتاب النكاح، باب الأكفاء، حديث رقم ١٩٦٨ . قال ابن حجر: بعد أن عزاه إلى ابن ماجه والحاكم وأبي نعيم: وله إسناد آخر يقوي أحدهما الآخر، أنظر فتح الباري / كتاب النكاح، باب رقم ١٢ في الشرح، قلت وذكره الألباني في السلسلة الصحيحة، فالحديث صالح للاحتجاج رقم: ١٠٦٧ .
١٣ . الطيبي، عكاشة عبد المنان، التربية النفسية للطفل ص١٢٣-١٢٤ .
١٤ . البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري بحاشية السندي ج٣/ ٢٥٤ كتاب النكاح / باب ما يقول الرجل إذا أتى أهله .
١٥ . ي. إ. كولتشيتكايا (تربية مشاعر الأطفال في الأسرة ص١٨) .
١٦ . تربية مشاعر الطفل في الأسرة، ص٢٤ .
١٧ . د. الصالح. محمد بن أحمد. الطفل في الشريعة الإسلامية، ص٣٣ـ٣٦ بتصريف .

١٨ . أبو داود، أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي، ٢٧٥هـ (سنن أبي داود) ج٤ / ٣٣٠ (باب في الصبي يولد فيؤذن في أذنه)
١٩ . علوان، (تربية الأولاد ج١/ ٧٦).
٢٠ . (تربية مشاعر الأطفال في الأسرة ص٢٥ ـ ٢٦)
٢١ . (المصدر السابق ص ٢٧ بتصرف).
٢٢ . الطفل في الشريعة الإسلامية ص٨٤، (في ظلال القرآن ج١ / ٢٥٣) . (الفقه على المذاهب الأربعة للجزيري ج٤ / ٥٢٧) بتصرف
٢٣ . (تربية مشاعر الأطفال في الأسرة ص ٣٠ ــ ٣١).
٢٤ . الشوكاني، محمد بن علي، نيل الأوطار من أحاديث سيد الأخيار شرح منتقى الأخبار، المجلد الرابع ج٧/ ١٣٨
٢٥ . الطفل في الشريعة الإسلامية ص ١١٠، نقلاً عن كتاب (نظام الأسرة عند شيخ الإسلام ابن تيميه في الزواج وآثاره، ص٥٤٦ للمؤلف نفسه د. محمد بن أحمد الصالح
٢٦ . تربية مشاعر الأطفال في الأسرة ص ٣٠.
٢٧ . نفس المصدر ص ٣١.
٢٨ . (رياض الصالحين ص ١١٥ رقم (٣-٦) قال النووي: حديث حسن رواه أبو داود بإسناد حسن. وصحيح الجامع (ح٥٨٦٨) وصحيح أبي داود للألباني (ح ٥٠٩) وحسن في مشكاة المصابيح (ح ٥٧٢).
٢٩ . حديث حسن رواه أبو داود (رياض الصالحين ص١١٥) رقم (٣٠٧) صحيح الجامع (ح ٤٠٢٦) (ح٥٨٦٧)نحوه وصحيح أبي داود الألباني (ح ٥٠٨) وحسن في مشكاة المصابيح (ح٥٧٣)
٣٠ . ابن خلدون، عبد الرحمن سنة ٨٠٨هجري (مقدمة ابن خلدون) ص ٤٦٣ .
٣١ . التربية النفسية للطفل ص٩٧-٩٨.
٣٢ . الأطفال الشاكون ص١١٩ بتصرف.
٣٣ . العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تصحيح، المجلد العاشر/ ٨٦ كتاب الأشربة.
٣٤ . متفق عليه - البخاري، محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، تحقيق: مصطفى ديب البغا، بيروت، دار بن كثير، الطبعة الثالثة ١٩٨٧م، كتاب الأدب، ٥/ ٢٢٧٠. ومسلم، صحيح مسلم، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، كتاب الأدب ٣/ ١٦٩٢. والنغير اسم لطائر يشبه العصفور.
٣٥ . تربية مشاعر الأطفال في الأسرة ص١٢
٣٦ . المصدر السابق ص٥٥.

٣٧. المصدر السابق ص ٧٤.
٣٨. البيهقي في السنن الكبرى، ٢/ ٢٦٣، وابن عساكر تهذيب تاريخ دمشق ٤/ ٣٢٠ نقلاً عن(موسوعة أطراف الحديث ١٣/ ٣)، وابن كثير في البداية والنهاية ٨/ ١٣٦.
٣٩. صحيح البخاري ١/ ٥٩٠.
٤٠. التربية النفسية للطفل ص ١١٨-١٢٠ عكاشة عبد المنان الطيبي.
٤١. د. جبر. سعدات (التطبيقات المسلكية في أساليب تدريس التربية الإسلامية)، ص٦٠, ١٩٩٨ م.
٤٢. راجع: تربية الأولاد في الإسلام ح٢/ ٧٢٤- ٧٢٥
٤٣. رواه البخاري، كتاب الأطعمة، باب التسمية على الطعام والأكل باليمين، رقم ٥٣٧٦. ج١٠/ ٦٥٣، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، للحافظ بن حجر العسقلاني، ١٩٩٣.
٤٤. فتح الباري ج١٠ / ٤٥٦ رقم الحديث ٦٠٣٨ وانظر الحاشية ص ٤٦٠.
٤٥. الأطفال المشاكسون تقويمهم ورعايتهم ترجمة د. عدنان إبراهيم الأحمد د. تاج السر عبد الله الشيخ ص ٢٣.
٤٦. راجع هذه القضايا في كتاب/ الأطفال المشاكسون ص ١٠٨ إلى آخر الكتاب.
٤٧. الثقافة الإسلامية / مقرر جامعة القدس المفتوحة ص ٣٧٠ نقلاً عن كتاب (التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية (محمد فيروسي).
٤٨. الطفل في الشريعة الإسلامية ص ٢٠٧
٤٩. صحيح مسلم بشرح النووي ج١٤/ ١٤٩
٥٠. المصدر السابق ج١٤/ ١٤٩.
٥١. تربية مشاعر الأطفال ص١٠٦-١٠٧.

قائمة المصادر والمراجع

١- ابن ماجه، سنن ابن ماجه، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي، القاهرة، دار الفكر،
٢- النووي، صحيح مسلم بشرح النووي، بيروت، دار الفكر الطبعة الثالثة .
٣- مسلم، صحيح مسلم، إحياء التراث العربي، بيروت ط الأولى، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي .
٤- الطيبي، عكاشة عبد المنان، التربية النفسية للطفل، دار الجيل بيروت ١٩٩٩م .
٥- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري بحاشية السندي، دار إحياء الكتب العربية، الطبعة الثالثة .
٦- ي . إ. كولتشيتكايا (تربية مشاعر الأطفال في الأسرة) ترجمة د. عبد اللطيف أبو سيف . د. ماجد علاء الدين . منشورات دار علاء الدين، الطبعة الأولى، دمشق .
٧- د . الصالح . محمد بن أحمد (الطفل في الشريعة الإسلامية، نشأته، حياته، حقوقه التي كفلها الإسلام) السعودية، وزارة المعارف .
٨- أبو داود، أبو سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي ٢٧٥ هـ (سنن أبي داود) لبنان، بيروت، دار الجيل .
٩- علوان، عبدالله ناصح علوان (تربية الأولاد في الإسلام)، بيروت، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع .
١٠- الجزيري، عبد الرحمن الجزيري، (الفقه على المذاهب الأربعة)، مصر، مكتبة الإيمان بالمنصورة .
١١- الشوكاني، محمد بن علي ، (نيل الأوطار من أحاديث سيد الأخيار شرح منتقى الأخبار)، بيروت، دار الجيل .
١٢- النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف الدين النووي ت ٦٧٦هـ (رياض الصالحين) فلسطين - غزه، مكتبة منصور، بتعليقات الألباني وابن عثيمين، الطبعة الأولى ٢٠٠١م
١٣- ابن خلدون، عبد الرحمن بن خلدون ٨٠٨هه(مقدمة بن خلدون)، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى ١٩٩٣م .
١٤- العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر، (فتح الباري بشرح صحيح البخاري)، تصحيح ابن باز، دار الفكر .
١٥- د . جبر، سعدات (التطبيقات المسلكية في أساليب تدريس التربية الإسلامية)، فلسطين، الطبعة الرابعة .
١٦- (الأطفال المشاكسون تقويمهم ورعايتهم)، ترجمة د. عدنان إبراهيم الأحمد د. تاج السر عبد الله الشيخ دمشق، دار مشرق- مغرب للخدمات الثقافية والطباعة والنشر .
١٧- إعداد مجموعة من الأساتذة (الثقافة الإسلامية) مقرر جامعة القدس المفتوحة، الأردن -عمان،

الطبعة الأولى، ١٩٩٦م .
١٨- ابن كثير، أبو الفداء الحافظ ابن كثير ٧٧٤هـ (البداية والنهاية)، بيروت، دار الفكر ١٩٧٨م.
١٩- أبو هاجر، محمد السعيد بن البسيوني زغلول، (موسوعة أطراف الحديث الشريف) بيروت، دار الفكر، الطبعة الأولى، ١٩٨٩م.
٢٠- قطب، سيد قطب، (في ظلال القرآن) بيروت، طبعة دار الشروق.

أخطاء الأطباء بين الفقه والقانون

د. محمد محمد سلامة الشلش*

* جامعة القدس المفتوحة / فلسطين.

ملخص:

هذا البحث يتحدّث عن أخطاء الأطباء وموقف الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي من هذه المسألة، كما يلقي الضوء على مسؤولية الطبيب، مع التفريق بينها وبين الخطأ الطبي والمضاعفات التي قد تحدث نتيجة للتدخُّل العلاجي.

وقد تطرّقت في هذا البحث إلى معنى الطب وحكم دراسته وحكم التداوي، وتكلّمت فيه عن المسؤولية الطبية قبل الإسلام وبعده، كما تحدّثت عن معنى الخطأ وماهيّته في الفقه والقانون وتطرّقت فيه إلى الأخطاء الطبية وضوابطها في الإسلام مقارنة مع القانون، وتناولت بالبحث المفصّل شروط تضمين الأطباء في الشريعة الإسلامية والقانون الأردني باعتباره القانون المعمول به في فلسطين حتى الآن، وقد بينّت كيف سبقت الشريعة القوانين الأرضية في تضمين الطبيب والحديث عن شروط تضمينه، وذكرت كيف أن القانون قد اشترط الشروط أنفسها التي اشترطتها الشريعة الإسلامية لتضمين الطبيب تقريباً، وهذا يدل على شمول الشريعة وواقعيتها ومعالجتها لقضايا البشرية في كل زمان ومكان. وختمت البحث بخاتمة لخصّت فيها نتائج البحث وذكرت بعض التوصيات الهامة راجياً الانتفاع بها وتطبيقها.

Abstract

This paper discusses both the position of Islamic and man made laws with regard to physician's medical mistakes. It sheds light on the responsibilities of doctors, and makes clear distinction between medical mistakes and the likely consequences of medication process. It also discusses definition of medication, the meaning of a medical mistake, doctor's responsibilities, and the governing or controlling criteria of these terms in pre-Islamic period and under the Islamic rule are thoroughly highlighted

Detailed investigations of doctor's responsibilities as determined by the current effective law in Palestine – Jordanian law- and the Islamic law are extensively examined. It becomes obvious through this study that Islamic law has managed to claim doctor responsibility and the scope of this responsibility before man made laws- artificial laws-.Moreover, the researcher has clarified that conditions stated in the man-made laws concerning doctor's responsibility are almost the same ones that determined in the Islamic laws. This means that the Islamic laws are everlasting, comprehensive, and realistic in dealing with Man is issues any time and anywhere.

The researcher has concluded his study with some valuable recommendations which could form a base for useful implementation and a reference for further research in this field.

مقدّمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فإن موضوع الأخطاء الطبية ومسؤولية الطبيب موضوع حيوي هام ازداد بحثه وتناوله عبر الفضائيات والصحف والمجلات في الآونة الأخيرة، وهو يعالج قضية شغلت بال الدول والأفراد والمؤسسات الصحية والقضائية وغيرها منذ القدم، وازدادت أهمية هذا الموضوع في أيامنا، لازدياد وتيرة هذه الأخطاء نتيجة التقدّم التكنولوجي، وتنوّع الأمراض والأسقام، وكذلك كثرة الخريجين وعدم تدريبهم وتأهيلهم تأهيلاً جيداً، أضف إلى ذك تنوّع العلاجات الطبية واتخاذها أكثر من منحى، فمن الطب التقليدي المعروف إلى الطب المتطور الذي تستخدم فيه الأجهزة الطبية المتطوّرة، كما تستخدم فيه الأشعة بأنواعها المختلفة، وكذلك زراعة الأعضاء وعمليات التجميل المختلفة، فخلق هذا كله مناخاً ملائماً للوقوع في الأخطاء الطبية وحصولها في كثير من الأحايين، ولا ننسى الطب الصناعي الذي يعتمد على تزويد المريض بأعضاء وأطراف وأسنان صناعية بديلاً عن أعضائه وأطرافه الطبيعية المصابة وما يترتب على ذلك من مضاعفات أحيانا، كما لجأ كثير من المرضى إلى الطب البديل وهو التداوي بالأعشاب الطبيعية، والاستعانة بالطب الصيني كالوخز بالإبر والأعشاب الصينية إلى غير ذلك.

ولازدياد الأخطاء الطبية للأسباب السابقة الذكر، تولّد صراع محتدم بين الأطباء والمشافي وشركات التأمين من جهة، وبين المحامين القانونيين والمؤسسات القضائية التي تدافع عن حقوق المرضى ضحايا الأخطاء الطبية من جهة أخرى، وتطالب المؤسسات الصحية والأطباء والشركات بتعويضات مالية ضخمة أصبحت تقلق الأوساط الطبية، وتدفع بعض الأطباء إلى ترك وظائفهم خوفاً من دفع مثل هذه التعويضات الباهظة.

ولتقريب الصورة أكثر أضرب مثالاً واقعياً على ما ذكرت، فقد منحت في الآونة الأخيرة أسرة في ولاية واشنطن في الولايات المتحدة تعويضاً بلغت قيمته (١٧,١) مليون دولار عن عطب أصاب المخ، فأثار هذا جدلاً واسعاً في الولايات المتحدة. وتتسبب هذه التعويضات

الكبيرة في ارتفاع تكاليف التأمين التي يسدّدها جميع الأطباء بمعدلات هائلة . ونتيجة لذلك ، ترتفع تكاليف الرعاية الطبية ويتم تحميلها للمجتمع . يقول الدكتور " فادي شمعون " البالغ من العمر ٣٤ عاماً والذي درس الطب في الجامعة الأميركية في بيروت ويعمل الآن في وحدة العناية المركزة في مستشفى " فيرفيو " في ولاية " منيسوتا " : " تدرك كطبيب أنه يتعيّن عليك ممارسة الطب من منظور دفاعي " . . ويقول الدكتور " برلين " إنه يدفع رسوماً سنوية تبلغ حوالي (٤٠) ألف دولار سنوياً ، مقارنة بمبلغ (٥٠٠) دولار كان يسدده حينما بدأ عمله في الستينيات .

لقد تنوّعت صور المسؤولية الطبية ، وتشعبت بسبب تطور الطب وعلومه ، وهذا يتطلّب إعادة مناقشة تطوير القوانين التي تضبط مسؤولية الطبيب في حالة وقوع الخطأ بما ينسجم مع الفقه الإسلامي العريق والتطوّر الحديث ، بحيث تفي هذه القوانين بحاجة المريض وتحميه من الإهمال العلاجي واللامسؤولية ، وتشجع الطبيب على المضي قدماً في مهنته بطمأنينة نفسية بعيداً عن شبح الضمان والتعويض وتبعية المضاعفات الناجمة عن العلاج والتي لا يد له فيها . ولا أفضل من الشريعة الإسلامية في تحقيق هذا التوازن والانسجام بين حاجة المريض وأمان الطبيب ، فقد منعت هذه الشريعة من لا يتقن مهنة الطب من ممارستها ، وحجرت عليه منعاً للضرر العام ، وألزمته بتحمّل المسؤولية الكاملة عن أخطائه ، كما ألزمت الطبيب الحاذق في صنعته بالدية[1] والتعويض إذا قصّر في عمله أو تهاون في ذلك ، أو أخل بقواعد العمل الطبي ، وكان خطؤه فاحشاً جسيماً يناقض أصول هذا الفن ، دون النظر إلى مضاعفات المرض التي تخرج عن نطاق إرادة الطبيب وقدراته المهنية . ووضعت الشريعة لذلك شروطاً وضوابط محورها كتاب الله تعالى وحديث رسوله الكريم وآثار الصحابة واجتهاد أهل الفقه ، وقد توصّل إليها أهل القانون وشرّاحه بعد جدل طويل عريض ، فاستحسنوها وعملوا بها ، فسعد المريض والطبيب والأمة ، وما زالت أوروبا تتخبّط ، ويشتد فيها الجدل ويحتدم حول هذه القضية وآثارها القانونية ، ولو أنهم أخذوا بما شرع الله لأكلوا من فوقهم ومن تحت أرجلهم ، ولما كانوا في شقاق بعيد .

تناول الباحثون هذا الموضوع وكتبوا فيه ، ويمكن القول إن أكثر الدراسات السابقة تناولت هذا الموضوع من الناحية القانونية والتاريخية والطبية لا من الناحية الشرعية ، وأنّ أكثر الذين كتبوا في ذلك كانوا من الأطباء لا من الفقهاء ، وما وقع بين يديّ من دراسات تناولت هذا الموضوع من الناحية الشرعية كان على شكل أوراق عمل قدّمت في المؤتمرات ، أو مقالات

قصيرة في الصحف والمجلات، فأحببت أن أطرح هذا الموضوع بشكل أكثر شمولية مع الإشارة إلى موقف القانون المعمول به في فلسطين من هذه المسألة. ومن المؤلفات التي تناولت هذا الموضوع من الناحية القانونية كتاب: "المسؤولية التقصيرية للأطباء في التشريعات العربية" لمحمود زكي شمس، وقد ركّز فيه على موقف القانون السوري من هذه المسألة. وكتاب: "مسؤولية الطبيب وإدارة المرفق الصحي العام" لأحمد شرف الدين. ومنها أيضاً كتاب: "مسؤولية الطبيب في القانون المقارن" للدكتور عبد السلام التونجي. ومن الرسائل رسالة دكتوراه بعنوان: "المسؤولية الطبية في قانون العقوبات" للباحث محمد فائق الجوهري. ومن الأبحاث في هذا المضمار بحث بعنوان: "الممارسات الطبية بين خطأ الطبيب ومضاعفات المرض" للدكتور عبد الله محمد بنجود. و"المسؤولية الطبية بين التراث الطبي العربي الإسلامي والطب الحديث" للدكتور عبد الناصر كنعان، وقد تناولا هذه القضية من الناحية الطبية. ومن المقالات مقالة بعنوان: "المسؤولية الطبية في الشريعة الإسلامية" للأستاذ محمد أبو زهرة نشرت في مجلة لواء الإسلام عام ١٩٤٩. وورقة عمل بعنوان: "المسؤولية الطبية في الشريعة الإسلامية" للأستاذ محمد فؤاد توفيق قدّمت في أعمال المؤتمر العالمي الأول عن الطب الإسلامي في الكويت عام ١٩٨١. وكلا المقالين تناولا الموضوع من الناحية الشرعية دون الإشارة إلى حكم القانون.

ولقد سلكت في كتابة هذا البحث الأسلوب الاستقرائي التحليلي، واعتمدت في طرح ما فيه من معلومات وآراء أسلوب البحث العلمي، فرجعت في طرح المسائل الفقهية إلى كتب المذاهب الفقهية الأربعة المشهورة، وقارنت بين الآراء المختلفة، ثم ذكرت الراجح من هذه الآراء بالاعتماد على قوة الدليل ودرجته. ثم قمت بتوثيق ما أخذت من معلومات وآراء بذكر اسم الكتاب ومؤلفه ورقم الجزء والصفحة في الهامش. وقد بيّنت رأي القانون في كل مسألة أبدى رأيه فيها. وعزوت الآيات القرآنية إلى السور التي أخذت منها مع ذكر اسم السورة ورقم الآية، أما الأحاديث والآثار فقد اعتمدت في تخريجها على كتب الحديث المشهورة، ثم بيّنت آراء العلماء في كل حديث. كما بيّنت معاني المفردات والمصطلحات الصعبة بالرجوع إلى كتب اللغة العربية ومعاجمها المعتمدة، وأمّا الخاتمة فلخصت فيها ما توصلت إليه من نتائج هامة مع ذكر بعض التوصيات للفائدة.

واشتمل البحث على ما يأتي :

١ . مقدمة ، تحدّثت فيها عن أهمية البحث وأسباب اختياره ومنهجي فيه وخطته ، والدراسات السابقة في الموضوع .

٢ . المبحث الأول : وتناولت فيه معنى الطب وحكم دراسته وحكم التداوي .

٣ . المبحث الثاني : المسؤولية الطبية عبر التاريخ ، وطرحت فيه المسؤولية الطبية قبل الإسلام وبعده .

٤ . المبحث الثالث : الأخطاء الطبية ، وتناولت فيه معنى الخطأ في اللغة والشرع والقانون وتعريف الخطأ الطبي ، وأنواع الأخطاء الطبية .

٥ . المبحث الرابع : موقف الشريعة الإسلامية من الأخطاء الطبية ، وتناولت فيه شروط ضمان الأطباء .

٦ . المبحث الخامس : المسؤولية الطبية في القانون ، وتحدّثت فيه عن ماهيّة الخطأ في القانون الأردني المعمول به في فلسطين ، وموقف القانون من أخطاء الأطباء .

٧ . خاتمة ، لخصت فيها نتائج البحث .

٨ . التوصيات .

٩ . فهرس المصادر والمراجع .

المبحث الأول
معنى الطب وحكم دراسته وحكم التداوي

المطلب الأول: معنى الطب

الطب من (طبب) والطِّبُّ علاجُ الجسم والنَّفس. ورجل طَبٌّ وطَبيبٌ عالم بالطِّبِّ. تقول ما كنتَ طَبيباً ولقد طَبْتَ بالكَسر. والمُتَطَبِّبُ الذي يَتعاطى علم الطِّبِّ، والطَّبُّ والطُّبُّ لغتان في الطِّبِّ. وقد طَبَّ يَطُبُّ ويَطِبُّ وتَطَبَّبَ. وقالوا: تَطَبَّبَ له سأَل له الأَطِبَّاءَ. وجمعُ القليل أَطِبَّةٌ والكثير أَطِبَّاء.[٢]

والطَب: الرجل الحاذق الماهر في عمله، وفلان طب بهذا الأمر: أي عالم به.[٣]

وأصل الطب الحذق بالأشياء والمهارة بها.[٤] وكل حاذق عند العرب طبيب.[٥] وبه سمّي الطبيب الذي يعالج المرضى.[٦] وفي حديث سلمان وأبي الدرداء: " بلغني أنك جُعِلت طبيباً ".[٧]

والطِب: الفطنة. وقيل: الطب علاج الجسم والنفس.[٨]

المطلب الثاني: حكم دراسة الطب

المتّفق عليه بين أهل العلم[٩] أن دراسة الطب فرض كفاية وليس بواجب، وبناء عليه: إن قام به بعض الناس سقط الفرض والإثم عن سائر المسلمين، ولا يجوز للأمة أن تتركه جملة، لأن مثل هذه الحرف والصناعات لا تقوم حياة الناس إلا بها، ولا بد منها في معايشهم، وهي مُحتاج إليها لمعالجة الأبدان، وتركها جملة يوقع الناس في المشقّة والحرج. يقول ابن خلدون: " إن صناعة الطب محتاج إليها في الحواضر والأمصار دون البادية، وهذه الصناعة ضرورية في المدن والأمصار، لما عرف من فائدتها، فإن ثمرتها حفظ الصحة للأصحاء، ودفع المرض عن المرضى بالمداواة، حتى يحصل لهم البرء من أمراضهم ".[١٠]

ويرى الإمام الغزالي أنّ كل بلد ليس فيه طبيب مسلم، فجميع القادرين على تعلّم الطب آثمون، وفي هذه الحالة يكون تعلّم الطب أفضل عند الله تعالى من تعلم الفقه إذا كان في البلد من يفي بحاجة الفقه. جاء في كتاب إحياء علوم الدين: " فكم من بلدة ليس فيها طبيب إلا من أهل الذمّة، ولا يجوز قبول شهادتهم فيما يتعلق بالأطباء من أحكام الفقه، ثم لا نرى

أحداً يشتغل به، ويتهاترون على علم الفقه لا سيما الخلافيات والجدليات، والبلد مشحون من الفقهاء بمن يشتغل بالفتوى والجواب عن الوقائع، فليت شعري كيف يرخّص فقهاء الدين في الاشتغال بفرض كفاية قد قام به جماعة، وإهمال ما لا قائم به". [١١]

وعن الربيع أنّ الإمام الشافعي قال: "لا أعلم علماً بعد الحلال والحرام أنبل من الطب إلا أنّ أهل الكتاب قد غلبونا عليه". [١٢]

وقال حرملة: كان الشافعي يتلهّف على ما صنع المسلمون من الطب ويقول: "ضيّعوا ثلث العلم ووكّلوه إلى اليهود والنصارى". [١٣]

وقد اعتبرت القوانين الوضعية الحديثة وشرّاح القانون مزاولة مهنة الطب حقاً لا يجبر عليه أحد، كسائر المهن الأخرى من تدريس وصناعة وتجارة وزراعة، ولا ريب أن ما قررته الشريعة الإسلامية من كونه فرض كفاية أفضل وأصلح للمجتمع، لأنها بذلك تلزم الدولة والمجتمع والطبيب بمزاولة هذه المهنة لتحقيق مصالح الجماعة، ودفع الضرر عنها، وهو أكثر انسجاماً مع حياتنا الاجتماعية القائمة على أساس التعاون والتكافل والتكاتف، وتسخير كل القوى لخدمة المجتمع والأمة. [١٤]

ولأهمية هذا العلم تصدّى له العلماء المسلمون، وألّفوا الكتب القيمة الخاصة في هذا الفن، كالرازي صاحب كتاب: "الحاوي في الطب"، وابن سينا صاحب كتاب: "القانون في الطب"، وابن زهر الأندلسي، وسنان بن ثابت بن قرة، وابن النفيس، وغيرهم الكثير. [١٥]

المطلب الثالث: حكم التداوي

اتفق الفقهاء[١٦] على جواز التداوي وأنه مباح، واستدلوا على ذلك بمجموعة من الأحاديث النبوية الشريفة أذكر منها:

أولاً: ما رواه ابن ماجة وغيره أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قال: "تداووا عباد الله، فإن الله سبحانه لم يضع داء إلا وضع له شفاء إلا الهرم". [١٧]

الحديث فيه دلالة على إباحة التداوي. [١٨]

ثانيا: ما روي أن رسول الله عليه الصلاة والسلام احتجم[١٩] وأعطى الحجّام أجره. [٢٠]

قال النووي: الحديث دليل على إباحة التداوي وإباحة الأجرة على المعالجة بالتطبب. [٢١]

والأحاديث في هذا الباب كثيرة.

وإن ترك التداوي توكلاً على الله تعالى فلا بأس، لأنه مأذون فيه، ولهذا كره بعض العلماء

إكراه المريض على الدواء، لما فيه من التشويش عليه. (٢٢) لكنّ التداوي أفضل من تركه، لأنه سنة النبي عليه الصلاة والسلام. (٢٣) جاء في كتاب "مغني المحتاج" للخطيب الشربيني: "ويسن للمريض التداوي، وقد فعله رسول الله وهو أول المتوكّلين". (٢٤) وإنما تطبّب الرسول ليبيّن لنا جواز ذلك، والتداوي لا ينافي التوكل على الله، لأنّ التوكّل محلّه القلب، ولا ينافيه الحركة بالظاهر بعد ما تحقّق العبد أن الثقة من قبل الله، فإن تعسّر فبتقديره، وإن تيّسر فبتيسيره. (٢٥)

المبحث الثاني
المسؤولية الطبية عبر التاريخ

المطلب الأول: المسؤولية الطبية قبل الإسلام

إن الإقرار بمسؤولية الطبيب عن أخطائه وزلاته قديمة وليست حديثة، فالتاريخ يخبرنا أن الأمم السالفة قد وضعت التشريعات والنصوص التي تعالج هذه القضية وتضبطها، وخير مثال على ذلك التشريعات والنصوص التي سنّها "حمورابي" الذي حكم العراق في القرن السابع عشر قبل الميلاد، ومن هذه النصوص:

"إذا عالج الطبيب رجلاً مصاباً بجرح خطير بواسطة مشرط معدني، وأدى ذلك إلى وفاة الرجل، أو إذا بطّ الطبيب ورماً في عين مريض، ونتج عن ذلك ضياع عينه، تقطع يد الطبيب". (٢٦)

وكان الطبيب إذا أهمل في العلاج، ونجم عن ذلك موت المريض، عوقب بالإعدام في عهد الفراعنة، أو الخيار بين الإعدام والنفي عند الرومان، وبين القتل واتخاذه رقيقاً عند الأوروبيين في العصور الوسطى. (٢٧)

وتذكر لنا كتب التاريخ أن اليونانيين كانوا يعتمدون واحداً من بينهم معروفاً بالمروءة والتجربة في الطب، وذلك لمراقبة أعمال الممارسين والنظر في شكاوى الناس منهم. (٢٨)

وكان أبقراط (أبو الأطباء) كما سمّوه قد أسس مدرسة طبية اشترط للدخول فيها بعض الشروط وأهمها القسم الذي يقسمه الطبيب قبل أن يزاول عمله، كما كان يعلمهم صناعة الطب ويقدّم لهم النصائح، وقاية لهم من الوقوع في الأخطاء. كما كان يحذّر الطبيب من

مغبّة القيام بعمل ليس ماهراً فيه، لما يترتّب على ذلك من مسوؤلية ومحاسبة. (٢٩)

وفي بلاد فارس كان هناك كتاب اسمه "فانديداه" فيه بيانات عن الطب والصيدلة، وقوانين تعاقب الطبيب إذا اخطأ، كما أشار الكتاب إلى ضرورة اختبار الطبيب قبل السماح له بمزاولة المهنة. (٣٠)

خلاصة القول: إن الطبيب قبل الإسلام كان يتحمّل كامل المسؤولية عن أخطائه، بل إنه كان يدفع حياته أحياناً ثمناً لهذا الخطأ والتقصير، فقد روي أن أحد الملوك كان له ابنة أصابها مرض صعب، وكان والدها يقتل كل طبيب أخفق أو أخطأ في علاجها. (٣١)

وقد أمر الإسكندر الأكبر بصلب الطبيب "جلوكيس" في الإسكندرية لإهماله في علاج مريض مما تسبب في وفاته. (٣٢)

المطلب الثاني: المسؤولية الطبية بعد الإسلام

يمكن القول إن النبي عليه السلام كان أول من وضع ورسّخ قواعد العمل الطبي في الدولة الإسلامية، وحديث النبي – صلى الله علي وسلم–: " من تطبّب ولم يُعلم منه طب قبل ذلك فهو ضامن". (٣٣) يعتبر من الأحاديث المهمّة في هذا الشأن، فهو يقرّر مسؤولية المعالِج عن أخطائه إن تصدّى لهذه المهنة دون علم أو دراية تؤهله للقيام بهذا العمل الخطير على أكمل وجه وأفضل حال.

وكان النبي عليه الصلاة والسلام ينهى الأطباء عن معالجة المريض قبل تشخيصه ومعرفة ما يعاني منه، وهذه الخطوة كفيلة بالحد من الخطأ الطبي في المستقبل، فقد روي أنه قال للشمردل بن قبات حين برك بين يديه: " ولا تداو أحداً حتى تعرف داءه". (٣٤)

وهناك أحاديث عامة دعت إلى إتقان العمل والإخلاص فيه، سواء أكان العمل في مجال الطب أم كان في غيره، وهذا الإتقان لا يمكن تحقيق جوانبه دون الخبرة المسبقة في أصول هذا العمل وقواعده، ولا شك أن الإتقان يمنع حدوث الخطأ وتطوراته، ومن هذه الأحاديث قوله – صلى الله عليه وسلم–: " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه". (٣٥)

وجاء عصر الصحابة رضوان الله عليهم، فساروا على نهج النبي عليه السلام واقرّوا هذا المبدأ فضّمنوا الطبيب، كما ضمّنوا سائر أصحاب الصناعات كالخيّاط والفرّان والطبّاخ وغيرهم بسبب تقصيرهم، فقد روى مجاهد أن علياً – رضي الله عنه– خطب في الناس قائلاً: " معشر الأطباء والمتطبّبين والبياطرة(٣٦)، من عالج منكم إنساناً أو دابةً فليأخذ لنفسه

البراءة، فإنه من عالج شيئاً ولم يأخذ لنفسه البراءة فعطب فهو ضامن " .(٣٧)

وروي عن علي وعمر أنّهما ضمّنا ختاناً قطع حشفة(٣٨) غلام .(٣٩)

وضمّن الخليفة عمر (رضي الله عنه) ختانة(٤٠) ختنت جارية فماتت . فقال لها عمر : " ألا أبقيت كذا " . وجعل ديتها على عاقلتها .(٤١)

وسار التابعون على نهج الصحابة في تضمين الطبيب ما جنت يده، فعن الزهري أنه قال : " إن كان البيطار أو المتطّبب أو الختّان غراً من نفسه وهو لا يحسن فهو كمن تعدّى يضمن وإن كان معروفاً بالعمل بيده فلا ضمان عليه إلا أن يتعدّى " .(٤٢) كما روي أن الخليفة الراشد عمر بن عبد العزيز ضمّن الخاتن .(٤٣)

ولما ازداد عدد الأطباء والصيادلة الممارسين للعمل الطبي في العصر العباسي، خضع الأطباء لمراقبة المحتسب الذي كانت وظيفته تتعّلق بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بكل ألوانه وأشكاله، وكان رئيس الأطباء يتعهّد أمام المحتسب أن لا يتساهل في شؤون مراقبة أعمال الأطباء، وأن يأخذ عهد أبقراط بأن لا يعطوا دواء فتّاكاً، وأن لا يذكروا للنساء الدواء الذي يسقط الأجنة، ولا للرجال دواء يقطع النسل، وأن يغضوا من أبصارهم عن المحارم عند دخولهم بيت المرضى، وأن لا يفشوا أسرارهم .(٤٤) كما كان المحتسب يلتقي الأطباء والجرّاحين والبياطرية في مجلسه ويباحثهم، فإن وجد في أحدهم أهلية لمزاولة العمل الطبي أذن له وإلا منعه .(٤٥)

وكان كبار الأطباء المسلمين يلقون المحاضرات والدروس العلمية على طلاب الطب، ثم يخضعون الدارسين بعد ذلك لامتحان عام، ثم يمنحونهم الأجازات والشهادات العلمية قبل السماح لهم بمزاولة المهنة، فكان الكحّالون يمتحنهم المحتسب بكتاب حنين بن إسحاق في الطب الذي وضعه للمتعّلمين، وجعله مدخلاً إلى هذه الصناعة، فمن وجده عارفاً بتشريح العين، وكان خبيراً بتركيب الأكحال وأمزجة العقاقير أذن له المحتسب بالتصدّي لمداواة أعين الناس، وكانوا يشترطون على الأطباء ألا يفرطوا في استخدام آلات صنعتهم مثل صنانير السَبَل(٤٦) والظَّفَرَة(٤٧) ومحك الجرب ومباضع الفصد(٤٨) وغير ذلك .(٤٩)

ممّا سبق يمكن تلخيص أعمال المحتسب المسلم في شؤون الطب في النقاط الآتية (٥٠) :

١ . تنظيم اختبار الأطباء والصيادلة وفحص معلوماتهم .

٢ . عقد الاختبار الفعلي للأطباء والصيادلة، ومعرفة مقدرتهم على العمل، ومنح كل منهم ترخيصاً بالعمل بعد اجتياز الامتحان .

٣ . يقسم الأطباء والصيادلة قسمهم أمام المحتسب .
٤ . يراقب عمل الأطباء فإن حدث خطأ ما يحقق فيه، ويحدد مدى خطأ الطبيب في التشخيص .

ويمكن القول إن للخليفة " المقتدر " العباسي الفضل الأكبر في إقرار مثل هذه الامتحانات والأجازات، حين سمع أن رجلاً من العامة جاء ليتداوى، فلحقه ضرر من الدواء، فأمر الطبيب العربي سنان بن قرة بامتحان الأطباء والجراحين والكحّالين والصيادلة وإجازة من ينجح منهم، وأن يطرد من الصناعة من اتضحت قلة درايته بأمور الطب والعلاج، وكان قد عقد امتحاناً كبيراً للأطباء في بغداد أجيز فيه أكثر من ثمانمائة وستين طبيباً، وطُرد الباقون، وهذا هو أكبر عدد من الأطباء يجتاز امتحاناً في الطب في مدينة من مدن العالم أجمع حتى نهاية العصور الوسطى . (٥١)

وذكر الطبيب عبد الرحمن بن نصر الشيرزي في كتابه : " نهاية الرتبة في طلب الحسبة " أن على الجرّاحين معرفة كتاب (جالينوس) المسمّى " بقطاجنس " في الجراحات والمراهم . كما أقر في كتابه وجوب خضوع الأطباء لاختبار شامل قبل ممارستهم العمل الطبي، فقد جاء في كتابه السابق ما نصه : " وللمحتسب أن يمتحن الأطباء بما ذكره حنين في كتابه المعروف : (محنة الطبيب) " (٥٢)

وبالإضافة إلى الامتحانات التي كانت تعقد للأطباء، فقد كانوا يشترطون لمن يتصدّى لهذه الصناعة شروطاً من أهمها(٥٣) :

١ . أن يعرف المتطبّب مسائل حنين، وهو كتاب في الطب وضعه حنين بن اسحاق للمتعلّمين وجعله مدخلاً إلى هذه الصناعة .
٢ . أن يلم كذلك بفصول أبقراط . (٥٤)
٣ . أن يعرف أحد الكناشيين(٥٥) الجامعين للعلاج وكان خيرهما كناش الطبيب يحيى بن سرافيون .

وبعد خضوع الطبيب لهذه الامتحانات ومعرفة هذه الشروط، كان يمنح أجازة بمزاولة مهنته، ومن الأمثلة على ذلك تلك الأجازة التي حصل عليها طبيب عربي مختص في الجراحة الصغيرة : " بإذن الباري العظيم نسمح له بممارسة فن الجراحة، لما يعلمه حق العلم ويتقنه حق الإتقان، حتى يبقى ناجحاً وموفقاً في عمله، وبناءً على ذلك فإن بإمكانه معالجة الجراحات حتى تشفى، وفتح الشرايين، واستئصال البواسير، وخلع الأسنان، وتخييط الجروح،

وطهارة الأطفال، وعليه أيضاً أن يتشاور مع رؤسائه ويأخذ النصح من معلميه الموثوق بهم وبخبرتهم في الحالات المستعصية " .(٥٦)

أما في زمننا المعاصر، فلا بد لمن يمارس هذه المهنة من الدراسة المستفيضة والحصول على الشهادات العلمية لتي تؤهله للعمل الطبي في المشافي والعيادات، ثم قضاء فترة تدريبية تحدّدها نقابة الأطباء في البلد الذي هو فيه، وتحت إشراف وزارة الصحة مباشرة.

خلاصة القول أن الطبيب في هذا العصر كان مسؤولاً عن أخطائه، وربما كان يدفع الثمن إذا أخفق أو قصّر في العلاج، ومن ذلك الخليفة الهادي لمّا مرض أمر بقتل جميع الأطباء الذين أخفقوا في معالجته، ولكن موته حال دون تنفيذ الأمر .(٥٧)

المبحث الثالث

الأخطاء الطبية

المطلب الأول: معنى الخطأ في اللغة والشرع والقانون

أولا: معنى الخطأ في اللغة:

الخَطْءُ والخَطَأُ والخَطَاءُ: ضدُّ الصَّوابٌ. والخَطِيئَةُ: الذَّنْبُ أو ما تُعُمّدَ منه كالخطْء بالكسر. والخَطَأُ: ما لم يُتَعَمَّدْ. قال تعالى: " وليسَ عليكم جُناحٌ فيما أَخْطَأْتُم به " .(٥٨) وقول رؤبة:

يا رَبِّ إنْ أَخْطَأْتُ أَو نَسِيتُفأَنتَ لا تَنْسَى ولا تَمُوت .(٥٩)

ثانياً: معنى الخطأ في الشرع:

هو فعل أو قول يصدر عن الإنسان بغير قصده لترك التثبت عند مباشرة أمر مقصود سواه .(٦٠)

وقد بيّنت الشريعة الإسلامية أن الخطأ عذر من الأعذار صالح لسقوط حق الله تعالى إذا حصل عن اجتهاد، ويصير شبهة في العقوبة فلا يؤاخذ المخطئ بحد ولا قصاص، وهو عارض من عوارض الأهلية المكتسبة. واتفق الفقهاء على أن الخطأ يرفع الإثم الأخروي، مستدلين على ذلك بقوله تعالى: ﴿وَلَيسَ عَليكُم جُناحٌ فيما أَخطَأتُم به ولكن ما تَعمَّدَت قُلوبُكُم﴾ .(٦١) وقوله عليه الصلاة والسلام: " رفع عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه " .(٦٢) والمقصود هنا رفع الإثم .(٦٣)

أما بالنسبة للجرائم، فإن ما يقع من المخطئ مسؤول عنه ماليا، ولا يعاقب بدنياً، قال الإمام الزيلعي: " الضمان في الخطأ لضرورة صون الدم من الإهدار، ولولا ذلك لتخاطأ كثير من الناس، وأدى إلى التفاني، ولأن النفس محترمة، فلا تسقط بعذر التخاطؤ، كما في المال، فيجب المال صيانة لها من الإهدار". [٦٤]

خلاصة القول: إن الخطأ عذر صالح لسقوط حق الله تعالى، ولم يجعل عذراً في حق العباد حتى وجب على المخطئ ضمان العدوان ووجبت به الدية.

ثالثاً: معنى الخطأ في القانون

لم يتفق فقهاء القانون على تعريف جامع مانع للخطأ، واختلفت عباراتهم في ذلك، فقد عرّفه بعض الفقهاء بأنه: " المسلك الذهني المنطوي على عدم توقع الجاني لنتيجته الإجرامية التي أحدثها وذلك عن إهمال أو عدم احتراز". [٦٥] وقيل: " هو العمل الضار غير المشروع". [٦٦] أو " هو الإخلال بالتزام سابق". [٦٧]

ولم يعرّف المشرع الأردني الخطأ، لكنّه اكتفى بذكر الصور المختلفة له، والتي يرتكبها الجاني حتى يسأل عن موت المجني عليه، وسنتطرق لهذه الصور في السطور اللاحقة. [٦٨]

ومعيار الخطأ لدى فقهاء القانون الجنائي هو معيار موضوعي يحدّد العناية الواجبة وفقاً للشخص المعتاد المتبصّر، والذي يفترض فيه قدراً عادياً من الحرص والحذر اللازم لتجنب وقوع النتيجة. ومثال ذلك الشخص الذي يعمل في مهنة الهندسة أو الطب يجب أن يقارَن سلوكه بسلوك شخص من نفس المهنة، ولديه المعرفة الفنية والصفات الخلقية المتطلبة لممارسة المهنة أو النشاط، فإن كان هذا السلوك قريباً من سلوك الشخص المتوسط من نفس المهنة ورغم ذلك أدى إلى تحقق النتيجة غير المشروعة فإنه لا يسأل عنها. [٦٩]

والملاحظ أن الشريعة الإسلامية تتفق مع القانون في عدم تضمين الطبيب المخطىء إن كان يمتلك المعرفة الفنية والمهنية لممارسة نشاطه الطبي مع أخذه بالأسباب، وبذله الجهد المطلوب منه لتجنب الوقوع في الخطأ.

المطلب الثاني: تعريف الخطأ الطبي

يُعرّف الخطأ الطبي بأنه انحراف الطبيب عن السلوك الطبي العادي والمألوف، وما يقتضيه من يقظة وتبصّر إلى درجة يهمل معها الاهتمام بمريضه، أو هو إخلال الطبيب بالواجبات

الخاصة التي تفرضها عليه مهنته وهو ما يسمّى بالالتزام التعاقدي، وعدم الالتزام بمراعاة الحيطة والحذر والحرص على الحقوق والمصالح التي يحميها المشرّع، ويفترض الالتزام بمراعاة الحيطة والحذر أن يكون بمقدور الطبيب الوفاء به، لأنه التزام بقدر الاستطاعة، ذلك أن القانون والشرع لا يفرضان من أساليب الاحتياط والحذر إلا ما كان مستطاعاً. [٧٠]

يتبيّن لنا من خلال التعريف السابق أن الخطأ الطبي يقوم على توافر مجموعة من العناصر هي[٧١]:

١. عدم مراعاة الأصول والقواعد العلمية المتعارف عليها في علم الطب.
٢. الإخلال بواجبات الحيطة والحذر.
٣. إغفال بذل العناية التي كانت باستطاعة الطبيب.
٤. توافر رابطة أو علاقة نفسية بين إرادة الطبيب والنتيجة الخاطئة.

المطلب الثالث: أنواع الأخطاء الطبية

يقسّم الخطأ الطبي إلى قسمان: [٧٢]

الأول: الخطأ الفني، وهو الخطأ الذي يصدر عن الطبيب ويتعلّق بأعمال مهنته، ويتحدّد هذا الخطأ بالرجوع إلى الأصول والقواعد العلمية التي تحدّد أصول مهنة الطب. ويجب لانعقاد مسؤوليته عنه أن يكون الخطأ جسيماً. ومن الأمثلة عليه: عدم الالتزام بالتحاليل الطبية، والخطأ في نقل الدم، وإصابة المريض لسوء استخدام الآلات والأجهزة الطبية، وإحداث عاهة، وتلف عضو، وتفاقم علّة. [٧٣]

أسبابه: يتولّد هذا الخطأ إما نتيجة الجهل بهذه القواعد، أو الإهمال، أو بتطبيقها تطبيقاً غير صحيح، أو ينتج عن سوء تقدير الطبيب فيما تخوله من مجال تقديري.

الثاني: الخطأ العادي، ومردّه إلى الإخلال بواجبات الحيطة والحذر العامة التي ينبغي أن يلتزم بها الناس كافَة ومنهم الطبيب في نطاق مهنته باعتباره يلتزم بهذه الواجبات العامة قبل أن يلتزم بالقواعد العلمية أو الفنية لمهنته. وهذا الخطأ ينحرف به الطبيب عن السلوك المألوف للرجل العادي ويسأل عنه ولو كان يسيراً. ومثاله أن يجري الطبيب عملية جراحية وهو سكران.

ويمكن القول أن أغلب الأطباء في العالم يقومون بعملهم بإتقان وإخلاص وروح من المسؤولية، كما أنهم يبذلون قصارى جهدهم في تقديم العلاج الشافي لمرضاهم، لكن هذه

العناية لا تمنع وقوع الأخطاء الطبية أحياناً بقصد أو بغير قصد، وقد يكون لطبيعة المريض والمضاعفات التي تحدثها بعض الأدوية وخاصة الحديثة التي قد لا تلائم بعض الناس، أو عدم إجراء الفحوص اللازمة أثر في ذلك.

ففي الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا مثلاً هناك نسبة عالية من حدوث الأخطاء رغم التقدّم العلمي والتكنولوجي، فقد أفادت دراسة حديثة في الولايات المتحدة الأمريكية أن المرضى أَبلغوا عن معدلات أعلى من الأخطاء الطبية وعدم انتظام زيارة الأطباء، وأن ٣٤ ٪من المرضى الأمريكيين يحصلون على أدوية خاطئة وعلاج غير مناسب أو غير صحيح، ويقوم النظام القانوني في الولايات المتحدة بتعويض الضحايا وأسرهم عن خسائرهم المالية وعمّا عانوه من فقدان لأعضاء جسدية أو تعطيل استخدامها، أو فقدان قريب أو عائل والآلام المصاحبة لذلك، وقد تكون هذه التعويضات أحياناً عالية القيمة، فقد منحت في الآونة الأخيرة أسرة في ولاية واشنطن (١٧ , ١) مليون دولار عن عطب أصاب المخ، الأمر الذي أدى إلى جدل واسع في الولايات المتحدة. [٧٤]

وفي مصر اتهم (٨٥٠) طبيباً بأخطاء جراحية خلال العام (٢٠٠٥)، فقد تحدّثت الصحف عن حالات تجميل تعرضت لمضاعفات عقب العملية، حيث أجرى أحد الأطباء لمريض خمس عمليات في وقت واحد، ونجم عن ذلك نزيف أدى إلى وفاته. وتوفيت فتاة تناولت أدوية خاطئة أدت إلى إصابتها بالسرطان، وعلى إثر ذلك تقرر حبس الطبيب وتغريمه مبلغ(٢٥) ألف جنيه على سبيل التعويض المادي والأدبي لأسرة المجني عليها. [٧٥]

إن هذه الإحصائيات السابقة تؤكد لنا أن الخطأ الطبي ليس مستحيلاً، بل هو أمر ممكن وقوعه حتى في أكثر الدول تقدماً في مجال الطب وعلومه. ولقد كان للإسلام السبق في معالجة هذه القضية من جميع جوانبها كما سنبيّنه في السطور اللاحقة.

وينبغي الإشارة هنا أن هذه التعويضات الباهظة التي يلتزم الأطباء بدفعها قد أثارت جدلاً واسعاً بين المحامين والجهات القضائية التي تدافع عن حقوق المريض، وشركات التأمين المدافعة عن الأطباء، فأدى هذا إلى استياء الكثير من الأطباء وتفكير بعضهم بالتخلي عن عمله الطبي بسبب عدم قدرته على الوفاء بالالتزامات المالية المفروضة عليه. ولو أن هؤلاء رجعوا الى شريعة الإسلام العادلة التي عالجت هذا الموضوع بكل موضوعية واتزان وعدل لما وقعوا في الحرج والمشقة، فهي من جهة أمرت الطبيب بحماية حقوق المريض والإخلاص في العمل مع تحمّله مسؤولية أي إهمال أو تقصير، ولم تكلّف الطبيب فوق طاقته وقدرته العلمية

والعملية، وذلك بعدم تحميله مسؤولية المضاعفات الخارجة عن نطاق سيطرته، فشجعت بذلك على تطوير الممارسة الطبية، وصون حق الطبيب والمريض معاً.

المبحث الرابع

موقف الشريعة الإسلامية من الأخطاء الطبية

حدّدت الشريعة الإسلامية الغراء الشروط التي تنفي المسؤولية الطبية عن الطبيب المعالِج، وتحميه من الضمان والمساءلة الشرعية والقانونية، وهذه الشروط تعرّض لها الفقهاء في معرض حديثهم عن أحكام الدية باعتبار أن خطأ الطبيب تتحمّله العاقلة. (٧٦)

والظاهر أن الفقهاء استنبطوا هذه الشروط من أحاديث النبي عليه السلام وخاصة حديث: "من تطبّب ولم يعلم منه طب قبل ذلك فهو ضامن". (٧٧) فهذا الحديث بيّن بشكل واضح جلي لا يحتمل اللبس أو الغموض مسؤولية الطبيب في الشريعة الإسلامية عن أخطائه.

ويتحمَّل الطبيب ومن في حكمه ممن يزاولون المهن الطبية مسؤولية الأضرار التي تنتج عن أفعالهم، سواء حدثت نتيجة استخدام أدوات ووسائل وأجهزة، أو حدثت بسبب خطأ شخصي، أو تقصير أو إهمال، أو عدم متابعة حالة المريض، أو عدم إجراء ما يلزم إجراؤه في الوقت المناسب، أو عدم استشارة ذوي الخبرة والاختصاص إذا كانت الحالة تستدعي الاستشارة. (٧٨)

لقد بيّنت الشريعة أن الخطأ الطبي أمر وارد في الحسبان مهما أوتي الطبيب من علم ومعرفة، ذلك أن بعض الأخطاء الطبية تخرج عن إرادة الطبيب ذاته، وتتحكّم فيها طبيعة المريض، ومدى تقبّل جسمه للعلاج والدواء وغير ذلك.

ولم توجب الشريعة الإسلامية الضمان على أي طبيب، بل اشترطت لتضمينه شروطاً معينة تهدف إلى رعاية الطبيب وحمايته، والتخفيف من مسؤوليته عن المضاعفات التي قد تنتج عن عمله إلا في حالات خاصة، وتؤهله لممارسة عمله بإتقان ومسؤولية، خاصة أن هذه المهنة تتعلق بها أرواح الناس وحياتهم وهي أغلى ما يملكون.

واتفق فقهاء الإسلام أنه لا ضمان على الطبيب ومن في حكمه من الممرضين والفنيين والبياطرة والختّانين والحجّامين ونحوهم إلا بشروط هي(٧٩):

أولا- أن يكون من ذوي المعرفة والبصارة في صناعة الطب.

ثانياً- أن لا يتجاوز ما ينبغي له في المداواة: كأن يعطي جرعة من الدواء أكبر من المحدّدة،

فأدى ذلك إلى تضرر المريض، أو يقطع ما لا ينبغي قطعه.

ثالثاً: أن يأذن له المريض بمداواته.

ومما يلفت الانتباه أن فقهاء القانون في العصر الحديث قد توصّلوا بعد طول الجدل والبحث إلى نفس هذه الشروط أنفسها التي قرّرها علماء الشريعة الإسلامية، كما أن غالبية القوانين الوضعية الحديثة قد تضمّنت هذه الشروط لانتفاء المسؤولية عن الأطباء.(٨٠)

وسأتناول هذه الشروط بشيء من التفصيل:

الشرط الأول: المعرفة الطبية المسبقة، وهو ما يعبر عنه حالياً بالحيازة الرسمية للشهادات العلمية التي تثبت دراسته للطب. فقد اشترط الفقهاء لنفي المسؤولية عن الطبيب أن يكون حاذقاً عارفاً في صناعته، له بها بصارة ومعرفة، لأنه إذا لم يكن كذلك لم يحل له مباشرة العمل الطبي أو ما في حكمه باتفاق الفقهاء، فإن فعل ضمن بسرايته كما لو تعدّى به.(٨١) والطبيب الحاذق كما قال أهل العلم هو الذي يعطي كل إنسان من الدواء ما يحتمله مزاجه وسنّه، وما يوافق طبع بلده، والفصل الذي هو فيه(٨٢)، بمعنى أن يأخذ الطبيب بعين الاعتبار عمر المريض، وحالته النفسية، وحالة الجو من حيث البرودة والحرارة. كما ذكر العلماء أن الطبيب الحاذق من كان له شيخ معروف وثق من نفسه بجودة الصنعة وأحكام المعرفة.(٨٣)

ويعلم كونه عالماً بالطب بشهادة عدلين عالمين بالطب أو اشتهاره بين الناس بالمعرفة لكثرة الشفاء والمعالجة على يديه.(٨٤)

ويعرف جهله بعلم الطب بموت الكثير على يديه.(٨٥)

هكذا كان يميّز بين الطبيب الحاذق والطبيب الجاهل، أما اليوم فإن الطبيب لا يسمح له بممارسة العمل الطبي إلا بعد حوز الشهادات العلمية واجتياز الدورات التدريبية التي تثبت دراسته للطب وفنونه وعلومه وموافقة وزارة الصحة على ذلك.

والحكمة من هذا الشرط: الحفاظ على الأرواح وتنبيه الأطباء إلى واجبهم واتخاذ الحيطة اللازمة في أعمالهم المتعلّقة بحياة الناس.(٨٦)

وأما الدليل على هذا الشرط فهو قوله – صلى الله عليه وسلم–: " من تطبّب ولم يعلم منه طب فهو ضامن ".(٨٧)

وممّا تجدر الإشارة إليه أن الفقيه ابن قيم الجوزية في كتابه "زاد المعاد" قد تحدّث عن خطأ الطبيب الحاذق والجاهل، وقسّم الأطباء في هذا خمسة أقسام، وفصّل ذلك تفصيلاً يستحق الثناء عليه، وهذه الأقسام كما يأتي(٨٨):

أحدها: طبيب حاذق أعطى الصنعة حقها، ولم تجن يده، فتولّد من فعله المأذون من جهة الشارع ومن جهة من يطبه تلف العضو أو النفس أو ذهاب صفة، فهذا لا ضمان عليه اتفاقاً، فإنها سرايةٌ مأذون فيه. وهذا كما إذا ختن الصبي في وقت وسنّه قابل للختان، وأعطى الصنعة حقها، فتلف العضو أو الصبي، لم يضمن. وكذلك إذا بطّ من عاقل أو غيره ما ينبغي بطّه في وقته على الوجه الذي ينبغي فتلف به، لم يضمن، وهكذا سراية كل مأذون فيه لم يتعد الفاعل في سببها وبذل جهده فيها. ويحدث مثل هذا في زماننا، حيث يقوم الطبيب الماهر بتشخيص الداء ووصف الدواء المناسب، لكنّه ينجم عن تناول هذا الدواء مضاعفات لم تكن في الحسبان سببها طبيعة جسم المريض الذي قد لا يحتمل العلاج، ولا يستجيب له، وقد يصف الدواء نفسه لشخص آخر مصاب بالمرض نفسه، ولا يترتب على ذلك أي مضاعفات سلبية. ولو ضمن الطبيب في مثل هذه الحالات لأدى ذلك بالأطباء أن يحجموا عن التطبيب، وبذلك تضيع مصلحة عامة هي من فروض الكفايات. (٨٩)

القسم الثاني: متطبّب جاهل باشرت يده من يطبه فتلف به، فهذا إن علم المجني عليه أنه جاهل لا علم له، وأذن له في طبه، لم يضمن. ولا يخالف هذه الصورة ظاهر الحديث، فإن السياق وقوة الكلام يدل على أنه غرّ العليل وأوهمه أنه طبيب وليس كذلك. وإن ظن المريض أنه طبيب، وأذن له في طبه لأجل معرفته، ضمن الطبيب ما جنت يده. وكذلك إن وصف له دواء يستعمله، والعليل يظن أنه وصفه لمعرفته وحذقه، فتلف به، ضمنه. والحديث ظاهر فيه أو صريح. وهذا يعني أن المريض يتحمّل المسوؤلية حال علمه بقصور الطبيب وعدم أهليته لممارسة العمل الطبي، وعليه أن يعرض نفسه على المتخصّصين، فمريض القلب لا ينبغي له أن يأذن لطبيب العيون مثلاً في علاجه، لأنه ليس من اختصاصه.

القسم الثالث: طبيب حاذق أذن له، وأعطى الصنعة حقها، لكنّه أخطأت يده وتعدّت إلى عضو صحيح فأتلفه، مثل أن سبقت يد الخاتن إلى الكَمَرة(٩٠) فهذا يضمن لأنها جناية خطأ، ثم إن كانت الثلث فما زاد فهو على عاقلته، فإن لم يكن عاقلة فهل تكون الدية في ماله؟ أو في بيت المال؟ على قولين هما روايتان عن أحمد. وقيل إن كان الطبيب ذمياً ففي ماله، وإن كان مسلماً ففيه الروايتان؛ فإن لم يكن بيت مال أو تعذر تحميله فهل تسقط الدية؟ أو تجب في مال الجاني؟ فيه وجهان، أشهرهما سقوطها. وهذا شائع الحدوث في زماننا، فقد يقلع الطبيب سناً كليلة فينال من سن صحيحة مجاورة بطريق الخطأ، وقد يستأصل عضواً مصاباً فينال من عضو صحيح بجواره، كمن يستأصل الحويصلة المرارية فتطال يده القناة

الخاصة بها أو الكبد.

القسم الرابع: الطبيب الحاذق الماهر بصناعته، اجتهد فوصف للمريض دواء، فأخطأ في اجتهاده، فقتله. فهذا يخرج على روايتين: إحداهما: أن دية المريض في بيت المال، والثانية أنها على عاقلة الطبيب. وقد نص عليهما الإمام أحمد في خطأ الإمام والحاكم.

القسم الخامس: طبيب حاذق أعطى الصنعة حقها، فقطع سِلعة[٩١]، من رجل أو صبي أو مجنون بغير إذنه أو إذن وليه، أو ختن صبياً بغير إذن وليه، فتلف، فقال أصحابنا: يضمن لأنه تولّد من فعل غير مأذون فيه. وإن أذن له البالغ أو ولي الصبي أو المجنون لم يضمن، ويحتمل أن لا يضمن مطلقاً، لأنه محسن وما على المحسنين من سبيل. ولتجنب الضمان نجد أن المؤسسات الصحية في زماننا تشترط قبل إجراء العملية توقيع المريض إن كان بالغاً، أو وليه إن لم يكن مكلّفاً شرعاً.

خطأ الطبيب الحاذق

إذا أخطأ الطبيب ومن في حكمه كالحجّام والفصّاد والبيطار والبزّاغ[٩٢] والختّان والممرّض والصيدلاني وهو صاحب دراية ومعرفة في صنعته، فنجم عن خطئه موت المريض فلا قصاص عليه، وتلزمه الدية، وتكون على عاقلته. بهذا قال الحنفية[٩٣] والمالكية[٩٤] والشافعية[٩٥] والحنابلة. [٩٦] وهو قول الثوري والليث والشعبي وعطاء وعمرو بن دينار والقاضي شريح. [٩٧] وحجتهم في ذلك أنه لم يقصد ضرراً، وإنما قصد نفع العليل أو رجا ذلك. وفعله من قبيل الخطأ لا العمد، والخطأ ما لم يقصده الفاعل ولم يرده وأراد غيره، وفعل الطبيب والخاتن في هذا المعنى. [٩٨]

قال الإمام مالك: " الأمر المجتمع عليه عندنا أن الطبيب إذا ختن فقطع الحشفة أن عليه العقل، وأن ذلك من الخطأ الذي تحمله العاقلة، وإن كل ما أخطأ به الطبيب أو تعدّى إذا لم يتعمّد ذلك ففيه العقل. [٩٩]

وفي بداية المجتهد لابن رشد المالكي: " وأما الطبيب إذا أخطأ في فعله، وكان من أهل المعرفة، فلا شيء عليه في النفس، والدية على العاقلة فيما فوق الثلث، وفي ماله فيما دون الثلث ". [١٠٠]

وجاء في البدائع للكاساني: " الفصّاد والبزّاغ والحجّام إذا سرت جراحاتهم لا ضمان عليهم بالإجماع، لأن الموت حصل بفعل مأذون فيه وهو القطع، فلا يكون مضموناً كالإمام

إذا قطع يد السارق فمات منه " . (١٠١)

وتلزم الطبيب الدية كاملة عند الجمهور(١٠٢) خلافاً للحنفية الذين قالوا بلزوم نصف الدية حجة الجمهور في ذلك أنه في معنى الجاني خطأً، ففيه الدية كاملة . أما الحنفية فقالوا إن المريض هلك بمأذون فيه(وهو إذن علاج المرض)، وغير مأذون فيه(وهو ما نجم عن العلاج من ضرر وسراية) فينتصف . (١٠٣)

وقال الإمام مالك(١٠٤) والشافعي في رواية(١٠٥) : أنه لا عقل عليه ولا مأخوذية إن حسنت نيته، لأن قصد الطبيب الإصلاح، وقد بذل جهده ولم يفرّط، فيدفع عنه القصاص والدية في هذه الحالة . (١٠٦)

والذي أميل إليه ما ذهب إليه الجمهور من وجوب الدية كاملة، لأن في هذا الرأي مصلحة العامة، ومن شأنه أن يمنع الأطباء من التهاون والتساهل عند ممارستهم العمل الطبي، ودفعهم إلى أخذ الحيطة والحذر أثناء المعالجة خاصة إذا عرفوا أن أي تقصير من جانبهم لن يمر دون محاسبة . ثم إن هذا من قبيل الخطأ الذي أوجب الإسلام فيه الدية لا القصاص . فالإنسان قد يخطىء رغم ما يملكه من معارف وبصائر، لكن الإنسان لا يملك رد القضاء إذا وقع . وصدق القائل(١٠٧) :

إن الطبيب لذو عقل ومعرفة ما دام في أجل الإنسان تأخير
حتى إذا ما انقضت أيام مدّته حـار الطبيب وخانته العقاقير

فقد لا يريد الله لهذا الدواء أن ينجح، وهنا تخضع رقاب الأطباء . (١٠٨)

ورغم ذلك كله فإن على الطبيب الحاذق الماهر أن يراعي في علاجه عشرين أمراً ذكرها الإمام ابن قيم الجوزية في كتابيه "زاد المعاد" "والطب النبوي" فليرجع إليهما . (١٠٩)

خطأ الطبيب الجاهل

أوجب الحنفية الحجر على الطبيب الجاهل والمقصود بالحجر المنع الحسي، أي يمنع من مزاولة العمل ومتابعته، لأن المنع في ذلك من باب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وسبب ذلك أن الطبيب الجاهل يفسد أبدان المسلمين كما أن المفتي الماجن يفسد أديانهم، ثم إن في الحجر عليه دفع الضرر العام . (١١٠)

وأما بالنسبة لخطأ الطبيب الجاهل، فقد أجمع الفقهاء أن الطبيب إذا كان جاهلاً في صنعته غير ذي حذق ومعرفة، فإنه يلزمه الضمان بقدر ما أحدث من ضرر . (١١١) واستدلوا على ذلك بما يأتي :

١ . قوله عليه الصلاة والسلام : " من تطبّب ولم يكن بالطب معروفاً فأصاب نفساً فما دونها فهو ضامن " . [١١٢]

قوله : " من تطبّب " ولم يقل من طب ، لأن لفظ التفعّل يدل على تكلّف الشيء والدخول فيه بعسر وكلفة ، وأنه ليس من أهله كتحلّم وتشجّع وتصبّر ونظائرها . [١١٣]

قال ابن حجر : الحديث دليل على تضمين المتطبّب [١١٤] ما أتلفه من نفس فما دونها ، سواء أصاب بالسراية أو المباشرة ، وسواء أكان عمداً أم كان خطأ ، وقد ادعي على هذا الإجماع . [١١٥]

وفي بداية المجتهد لابن رشد المالكي : " فإن لم يكن من أهل المعرفة فعليه الضرب والسجن والدية في ماله بلا خلاف . [١١٦] وسبب كون الدية في ماله أن فعله عمد ، والعاقلة لا تحمل عمداً . [١١٧]

٢ . ما روي أن رسول الله – صلى اله عليه وسلم قال– : " من تطبّب ولم يعلم منه طب قبل ذلك فهو ضامن " . [١١٨]

وجه الاستدلال : ظاهر الحديث يدل على تضمين الطبيب الجاهل ما أتلفه بطبه ، لأنه تكلّف في الطب وهو لا يعلمه . [١١٩]

قال الإمام ابن قيم الجوزية : " الأمر الشرعي إيجاب الضمان على الطبيب الجاهل ، فإذا تعاطى علم الطب وعمله ، ولم يتقدّم له به معرفة ، فقد هجم بجهله على إتلاف الأنفس ، وأقدم بالتهور على ما لم يعلمه ، فيكون قد غرر بالعليل ، فيلزمه الضمان لذلك ، وهذا إجماع من أهل العلم " . [١٢٠]

٣ . ما رواه أبو داود وغيره أن رسول الله – صلى اله عليه وسلم قال– : " أيما طبيب تطبّب على قوم لا يعرف له تطبّب قبل ذلك فأعنت فهو ضامن " . [١٢١]

قوله : " فأعنت " ، أي أضر بالمريض وأفسده . [١٢٢] والسبب في تضمينه أنه أقدم على ما يقتل بغير معرفة ، وتولّد من فعله الهلاك ، وهو متعدّ فيه ، فتكون جنايته مضمونة على عاقلته عند الجمهور ، بخلاف من سبق له المعرفة ، وله بذلك تجارب ، فهو حقيق بالصواب وإن أخطأ بذلك الجهد الصناعي أو قصور الصناعة ، وعند ذلك لا يكون ملوماً . [١٢٣]

٤ . ومما استدلوا به أيضاً ، ما ورد في كتاب للخليفة عمر بن عبد العزيز قال فيه : بلغنا أن رسول الله قال : " أيّما طبيب لم يكن بالطب معروفاً ، فتطبّب على أحد من المسلمين فأصاب نفساً فما دونها فعليه دية ما أصاب " . [١٢٤]

٥ . ومن المعقول قالوا : إن الطبيب إن كان جاهلاً ، وتقلّد مهنة الطب وهو غير ماهر بها فإنه في هذه الحالة يكون متعدّياً ، فقد غرّ من نفسه وليس بطبيب ، وهو في هذه الحالة لا يحل له مباشرة هذا العمل ، فيضمن السراية والضرر الناجم عن فعله ، وفي هذا الحفاظ على أرواح الناس ومصالحهم . (١٢٥)

جاء في كتاب : " الموافقات " للشاطبي : " ألا ترى أنهم يضمّنون الطبيب والحجّام والطبّاخ وغيرهم من الصنّاع إذا ثبت التفريط من أحدهم ، إما بكونه غرّ من نفسه وليس بصانع ، وإما بتفريط ، بخلاف ما إذا لم يفرّط فإنه لا ضمان عليه " . (١٢٦)

ولهذا السبب كان الصحابة – رضوان الله عليهم– يحذّرون من عواقب التصدّي لهذه المهنة دون امتلاك الخبرة اللازمة لممارستها ، فقد كتب أبو الدرداء إلى سلمان الفارسي ما نصه : " وقد بلغني أنك جُعلت طبيباً تداوي ، فإن كنت تبرىء فنعما لك ، وإن كنت متطبباً فاحذر أن تقتل إنساناً فتدخل النار " . (١٢٧) بل إن بعض السلف جعل التصدّي لهذه المهنة لغير الداري بها فساداً في الأرض فقد قيل : " أفسد ما يفسد الدنيا نصف متكلّم ، ونصف متفقّه ، ونصف متطبّب ، ونصف نحوي ، هذا يفسد الأديان ، وهذا يفسد الأبدان ، وهذا يفسد اللسان " . (١٢٨) وصدق الشاعر حين قال :

من جاهل متطبّب يفنى الورى ويحيل ذاك على قضا الرحمن . (١٢٩)

الشرط الثاني: عدم التجاوز وألا يتعدّى ما أمر به ، فقد اشترط الفقهاء (١٣٠) لنفي المسؤولية والضمان عن الطبيب أن لا يتجاوز بفعله وعلاجه للحالة المرضية ما لا ينبغي تجاوزه ، وأن لا يتعدّى ما أمر به ، بل عليه أن يعمل طبقاً للأصول الفنية التي يقررها أهل هذا الفن ، فإن جاوز أو تعدّى فهو خطأ جسيم يستوجب تحمل المسؤولية والعقاب ، لأنه إتلاف لا يختلف ضمانه بالعمد والخطأ كإتلاف المال . (١٣١) وبناء عليه يضمن الزيادة كلها إذا لم يهلك المجني عليه ، فإن هلك فعليه الدية ولا قصاص عليه لوجود الإذن من المريض . ومثاله أن يتجاوز بالختان إلى الحشفة أو يقطع السلعة . (١٣٢)

قال الخطابي : " لا أعلم خلافاً أن المعالج إذا تعدّى فتلف المريض كان ضامناً " . (١٣٣)

ومما عدّه الفقهاء تعدّياً وتجاوزاً وتقصيراً يوجب الضمان ما يأتي (١٣٤) :

١ . القطع في وقت لا يصلح للقطع أو الجراحة في وقت لا يصلح للجراحة .

٢ . القطع بآلة كالّة قديمة يكثر ألمها ، أو غير معقّمة جيداً بحيث تنقل الأمراض .

٣ . القطع في محل غير محل القطع ، كما لو قطع كلية سليمة وترك المريضة ، أو قلع سناً

سليمة وترك غير السليمة، ويلحق بذلك أن يحقنه في موضع لا يحقن في مثله، فأدى ذلك إلى شلله، وغير ذلك.

٤ . أن يسقي العليل دواء غير مناسب للداء معتقداً أنه يناسبه فأخطأ في اعتقاده، أو زاد له في مقدار الجرعة عن المعتاد، ففي مثل هذه الحالات يضمن الطبيب ولا قصاص عليه إن مات المريض، لأنه لم يقصد ضرراً وإنما قصد نفع مريض أو رجا ذلك. ويلحق بهذه الحالات كل ما يعتبره الأطباء أو نقابتهم أو العرف والقانون تجاوزاً وتعدياً لا ينبغي للطبيب الماهر أن يقع فيه.

ولا ينبغي أن يفهم من هذا الشرط تقييد عمل الطبيب ومنعه من الاجتهاد في عمله، بل له أن يجتهد في علاج المرض بما يرى فيه مصلحة المريض وسلامته، فقد يشق الطبيب بطن المريض لعلاجه من مرض ما، فيجد أن المريض يعاني من مرض آخر لم يشخص مسبقاً وأنه يشكل خطراً على حياة المريض وصحته، فيضطر في هذه الحالة إلى تغيير الخطة العلاجية بما يتناسب مع المستجدات الطارئة، ففي مثل هذه الحالات لا يعد عمل الطبيب تجاوزاً ولا تعدياً ما دامت النوايا حسنة والقصد منه مصلحة المريض في نهاية الأمر. وممّا يدل على حرية الطبيب في الاجتهاد أثناء عمله الطبي قصة الصبية التي سقطت من السطح فانفتح رأسها، فقال كثير من الجرّاحين: إن شققتم رأسها تموت. وقال واحد منهم: إن لم تشقّوه اليوم تموت وأنا أشقه وأبريها، فشقّه، فماتت بعد يوم أو يومين، فلمّا سئل أحد الفقهاء عن ذلك قال: ما دام الشق بإذن، وما دام الشق معتاداً، ولم يكن فاحشاً خارج الرسم، فإن الطبيب لا يضمن. (١٣٥)

وإذا لم يتجاوز الطبيب ما أمر به ولم يتعد الموضع المعتاد، فلا ضمان عليه ولا مسؤولية ولا مأخوذية، لحسن نيته من جهة، ولأنه فعل ما فعل بقصد الصلاح. قال ابن المنذر: " وأجمعوا على أن الطبيب إذا لم يتعدّ لم يضمن " (١٣٦).

وجاء في " البحر الرائق " لابن نجيم الحنفي: " ولا يضمن حجّام أو فصاد أو بزّاغ لم يتعد الموضع المعتاد " . (١٣٧)

وقال السرخسي في " المبسوط " : " إذا فصد الفصّاد أو بزغ البزّاغ، ولم يتجاوز الموضع المعتاد، فلا ضمان عليه فيما عطب من ذلك " . (١٣٨)

الشرط الثالث:إذن المريض

فقد اشترط الفقهاء[139] لعدم ضمان الطبيب وقوع الإذن من المريض نفسه، أو من وليه إن كان المريض ممن لا ولاية له على نفسه كالصغير والمجنون، فإن لم يأذن المريض أو وليه للطبيب بالمعالجة، وعالج، وترتب على علاجه ضرر، ضمن، لأنه فعل فعلاً غير مأذون له فيه.

قال ابن قيم الجوزية: " فإن أذن له(أي المريض للطبيب) أن يختنه في زمن حر مفرط أو برد مفرط أو حال ضعف يخاف عليه منه، فإن كان بالغاً عاقلاً لم يضمن، لأنه أسقط حقه بالإذن فيه، وإن كان صغيراً ضمنه، لأنه لا يعتبر إذنه شرعاً" .[140]

وجاء في كتاب " المغني " لابن قدامة: " وإن ختن صبياً بغير إذن وليه، أو قطع سلعة من إنسان بغير إذنه، أو من صبي بغير إذن وليه، فسرت جنايته، ضمن، لأنه قطع غير مأذون فيه " .[141]

والسبب أنه لو ضمن مع الإذن لأفضى ذلك إلى عزوف الناس عن مهنة الطب الذي هو من ضرورات الحياة التي تحفظ النفس والنسل.[142]

وهذا الإذن له أهميته خصوصاً عندما يتغيّب طبيب ما عن مكان عمله، ويوكّل طبيباً آخر للقيام بمهامه. ففي مثل هذه الحالة على المريض أن يُعلم بذلك، فهو قد يرفض تلقّي العلاج من طبيب غير طبيبه الأصلي، وإلاّ يعتبر الطبيب الوكيل هنا مسؤولاً في حالة وقوع اختلاط ما؛ لأنه لم يؤذن له من قبل المريض بمداواته.[143]

وهناك حالتان لا يشترط فيهما أخذ الإذن من المريض[144]:

الحالة الأولى: وهي الحالات الخطرة التي تهدّد حياة المريض بالموت، أو تهدّد بتلف عضو من أعضائه، ويكون فيها فاقداً للوعي، أو أن حالته النفسية لا تسمح بأخذ إذنه، ولا يكون ولي الأمر حاضراً لأخذ الإذن، كحوادث السير المفاجئة. ويدخل ضمن هذه الحالة أيضاً في حالات كون المريض مخدراً من أجل عملية معينة، وقد تبيّن أثناء المداخلة الجراحية أن الواجب يحتم إجراء عملية أخرى ضرورية بنفس الوقت.

الحالة الثانية: الحالات التي تقتضيها المصلحة العامة، كالأمراض المعدية التي تهدّد المجتمع بانتشار الوباء كالكوليرا مثلاً، فيجوز في هذه الحالة للسلطات الصحية أن تجبر فرداً أو جماعة من الناس على العلاج أو تعاطي وسيلة من وسائل الوقاية ما دام في ذلك مصلحة مشروعة للمجتمع.

وقد اشترطت في زماننا الحاضر شروطاً أخرى لضمان الأطباء، ويمكن القول إن هذه الشروط ليست بجديدة، بل يمكن القول إنها مستنبطة من الشروط السابقة التي اشترطها

الفقهاء المسلمون، وهذه الشروط هي : (١٤٥)

أولا: أن يؤذن له بمزاولة المهنة . وهو ما يعبر عنه حالياً بحيازة شهادة مزاولة الطب والتي تمنحها وزارات الصحة، كل حسب تخصصه . وسبق القول إن الشريعة اشترطت في الطبيب المعرفة الطبية لعدم تضمينه وتحميله المسؤولية .

ثانياً: قصد الشفاء عند الطبيب . وهذا ما عبّر عنه الفقهاء بقصد الصلاح وحسن النية، قال الإمام الشافعي : " ولا مأخوذية إن حسنت نيته(أي الطبيب)، وذلك أن الطبيب والحجّام إنما فعلاه للصلاح بأمر المفعول به (المريض) . " (١٤٦)

فما دام الطبيب صادق النية في عمله، فلا ضمان عليه عند أهل العلم، وله الأجر في الحالتين السلامة وعدمها، فالبرء بيد الله تعالى، وقد قال بعض الحكماء : " الطبيب معذور إذا لم يدفع المحذور" . (١٤٧) وأنشد بعضهم : (١٤٨)

والناس يرمون الطبيب وإنما غلط الطبيب إصابة المقدور.

قال الحرّاني : "على الطبيب والمريض أن يعلما أن الله تعالى أنزل الداء والدواء، وأن المرض ليس بالتخليط وإن كان معه، وأن الشفاء ليس بالدواء وإن كان عنده، وإنما المرض بتأديب الله، والبرء برحمته، حتى لا يكون كافراً بالله مؤمناً بالدواء كالمنجّم" . (١٤٩)

ثالثاً: عدم وقوع الخطأ الفاحش من الطبيب . والخطأ الفاحش هو الذي لا تقرّه الأصول الطبية، ولا يقرّه أهل العلم بفن الطب . وهو ما عبّر عنه الفقهاء بالتعدّي والتفريط والتقصير وعدم بذل الجهد المطلوب في المعالجة، فإنه في مثل هذه الحالات لا يُعفى الطبيب من الضمان والمؤاخذة . (١٥٠)

المبحث الخامس

المسؤولية الطبية في القانون

ماهيّة الخطأ: لم يعاقب المشرع الأردني على كل نتيجة تسببّت عن الخطأ، ولكنّه تخيّر بعض النتائج التي هي على درجة الجسامة وعاقب عليها . (١٥١) وقد حصرت المادة(٣٤٣) من قانون العقوبات الأردني صور الخطأ فيما يأتي(١٥٢) :

١ . الإهمال، ويقصد به التفريط والتقصير وعدم الانتباه . ومن صور الإهمال أن يكلّف شخص بالعناية بمريض أو طفل صغير، فيهمل في العناية به حتى يموت . أو ينسى الطبيب

قطعة شاش أو فوطة أو آلة داخل جسم المريض بعد الانتهاء من إجراء عملية جراحية، ومثل هذه الحالات تحصل أحياناً.

٢. قلة الاحتراز: ويقصد به عدم التقدير على نحو سليم للآثار الضارّة لفعله.

٣. عدم مراعاة القوانين والأنظمة.

ويكفي لمساءلة الجاني توافر صورة من هذه الصور حتى يُسأل الفاعل عن قتل غير مقصود إذا ترتب على هذا السلوك وفاة المجني عليه كما نصت على ذلك المادة (٣٤٣) من قانون العقوبات الأردني: " من سبّب موت أحد عن إهمال أو قلة احتراز أو عن عدم مراعاة القوانين والأنظمة عوقب بالحبس من ستة أشهر إلى ثلاث سنوات". [١٥٣]

فقد حدّدت المادة السابقة من قانون العقوبات الأردني العقوبة المترتّبة على القتل غير المقصود، سواء أكان من طبيب أم كان غيره، وهي الحبس من ستة أشهر كحد أدنى إلى ثلاث سنوات كحد أقصى.

وإن لم ينجم عن الخطأ قتل، فقد نصت المادة (٣٤٤) من قانون العقوبات الأردني على ما يأتي[١٥٤]:

١. (إذا لم ينجم عن خطأ الشخص إلا الإيذاء كالذي نصت عليه المادتان ٣٣٣ و٣٣٥ كان العقاب بالحبس من شهر إلى سنة أو بغرامة من خمسة دنانير إلى خمسين ديناراً).

٢. (يعاقب كل إيذاء غير مقصود بالحبس لمدة لا تتجاوز ستة أشهر أو بغرامة لا تتجاوز عشرة دنانير).

ومما سبق يتبيّن لنا اتفاق الشريعة الإسلامية والتشريع الأردني على أن الخطأ الطبي إن كان فاحشاً جسيماً مخالفاً لأصول العمل وقواعده المعروفة لدى الأطباء، فإن صاحبه يسأل عنه، وحصل الخلاف بينهما في مقدار العقوبة المترتّبة على ذلك، فالشريعة الإسلامية أوجبت الدية على عاقلة الطبيب إذا نجم عن خطئه موت المريض، والتعويض بقدر الضرر الذي لحق به إذا لم ينجم عن خطئه موت، في حين أن القانون جعل العقوبة الحبس ستة شهور أو ثلاث سنوات في حالة الموت، والحبس والغرامة المالية المحدّدة عند عدمه. ولا جرم أن فلسفة الشريعة ومنطقها في ذلك أقوم وأعدل وأكثر ردعاً للمعتدي وغيره.

خاتمة

اهتم الناس قديماً وحديثاً بعلم الطب، لما فيه من إنسانية وإنقاذ وشفاء للمرضى والمصابين، وسمّي الطبيب "بالرفيق"، لوفائه وإخلاصه للعليل المصاب، وأُلفت في هذا العلم مؤلفات ومجلدات، وبرز فيه أطباء وطبيبات، وكان للطبيب وما زال مكانة مرموقة منحها له المجتمع تقديراً لجهوده ووفاء له.

وقد اختلط هذا العلم قبل مجيء الإسلام بالسحر والشعوذة والكهانة، فجاء الإسلام وأعاد لهذا العلم مكانته وهيبته، وجعل تعلّمه من فروض الكفايات، وحظي موضوع المسؤولية الطبية باهتمام الفقه الإسلامي، وتحدّث الفقهاء عن الأخطاء الطبية، وفرّقوا بين الخطأ الطبي الناتج عن الجهل وعدم الخبرة والإهمال والتقصير وبين المضاعفات الناشئة عن العلاج أو ما سمّوه: "بالسراية" التي لا علاقة للطبيب بها غالباً. وأجمعوا على تضمين الطبيب الجاهل والحاذق المتعدّي، وجعلوا الدية على عاقلته إن كان ماهراً، وفي ماله أو على عاقلته إن كان جاهلاً، لأنه خطأ لا عمد.

ومن مآثر الشريعة أنّها أقرّت لهذه المهنة أخلاقيات وآداباً أوجبت على الأطباء الالتزام بها مهما كانت مؤهلاتهم العلمية، وأمرت بالإحسان إلى المريض رفيعاً كان أم وضيعاً، حراً كان أم عبداً، فقد كانت المساءلة الطبية قبل الإسلام تخضع لتشريعات اجتماعية ظالمة، تفرّق بين الحر والعبد، والرفيع والوضيع، وكانت محاكم الصليبيين في القرن الثاني عشر تشنق الطبيب إذا تسبّب بجهله في وفاة مريض حر، وإن كان المريض عبداً فلا مسؤولية على الطبيب، وكان الطبيب يعاقب أحياناً باتخاذه رقيقاً، فجاء الإسلام بتشريعاته العادلة التي ساوت بين الناس، ولم تفرّق بين عبد وحر، وساوت بين جميع الأطباء في تحمّل المسؤولية والضمان. فجدير بنا أن نعود إلى هذه الشريعة المنصفة، لأن في هذه العودة سعادة الدنيا والآخرة.

وإنه لمن المفيد في نهاية هذا البحث أن نذكر النتائج الآتية:

١. دراسة الطب فرض كفاية باتفاق أهل العلم، فإن تصدّى له بعض الناس سقط الإثم عن الباقين.

٢. اتفق الفقهاء على جواز التداوي وأنه مباح، ويجوز تركه لكنّ التداوي أفضل.

٣. لا ضمان على الطبيب إلا بشروط وهي:

* أن يكون مؤهلاً لمزاولة المهنة.
* أن لا يتجاوز ما يلزم من المداواة.
* أن يداوي بإذن مسبق من المريض أو وليه.

٤ . إذا أخطأ الطبيب الماهر المؤهل من غير قصد لزمته الدية على عاقلته عند موت المريض أو التعويض بقدر الضرر عند عدمه، وإن قصد القتل فعليه القصاص.

٥ . إذا أخطأ الطبيب الجاهل من غير قصد لزمته الدية في ماله، وإن قصد فعليه القصاص.

٦ . اتفقت الشريعة الإسلامية والتشريع الأردني على أن الخطأ الطبي إن كان فاحشاً جسيماً مخالفاً لأصول العمل وقواعده المعروفة لدى الأطباء، فإن صاحبه يسأل عنه، وحصل الخلاف بينهما في مقدار العقوبة المترتّبة على ذلك، فالشريعة الإسلامية أوجبت الدية على عاقلة الطبيب إذا نجم عن خطئه موت المريض، والتعويض بقدر الضرر الذي لحق به إذا لم ينجم عن خطئه موت، في حين أن القانون جعل العقوبة الحبس ستة أشهر أو ثلاث سنوات في حالة الموت، والحبس والغرامة المالية المحدّدة عند عدمه.

٧ . على الطبيب المسلم أن يكون متقناً لقواعد مهنته ملتزماً بها، متابعاً لكل حديث في مجالها، وأن يلتزم تعاليم الإسلام وأخلاقيات المهنة وهو يمارس عمله الطبي، وأن يكون متواضعاً صبوراً شديد التحمّل.

٨ . على الطبيب الإلمام بالأصول والقواعد القانونية التي شرعتها الدولة لتنظيم العمل الطبي ممّا لا يخالف الإسلام وتعاليمه، وعليه أن يحترم القانون والنظام.

التوصيات

١ . أوصي الأطباء والمعالجين بتقوى الله تعالى في كل عمل يقومون به، وأن يرجّحوا مصلحة المريض على النفع المادي.

٢ . تقع على عاتق نقابات الأطباء ومنظمات الصحة العالمية مسؤولية كبيرة تتمثل في عقد الدورات التدريبية للأطباء الجدد، وتزويد القدامى من الأطباء بكل ما يستجد في عالم الطب، كما يقع على عاتقها تبصير الأطباء بقوانين الدولة وعقوباتها في حالة حصول الخطأ الطبي وماهيّة هذا الخطأ.

٣ . تأصيل مبدأ المحاسبة والمراقبة الذاتية عند الطبيب، وأن لا يكون التزامه بدافع الخوف من المسؤول، بل الخوف من رب المسؤول وخالقه.

٤ . تشكيل لجان طب شرعية من أطباء وفقهاء وقانونيين في جميع مناطق العالم الإسلامي تكون مهمتها إبداء الرأي الشرعي في كل مسألة طبية طارئة، وتحديد نوع الخطأ الطبي، ومدى مسؤولية الطبيب عنه، مع تقرير العقوبة المناسبة وتقديرها في حالة إدانته.

٥ . أوصي الدول بأن تتحمل مسؤوليتها تجاه الأمة، وذلك بتوفير المشافي والعيادات الصحية والمختبرات والأدوية والأجهزة الحديثة، وعليها أيضاً إنشاء الكليات الطبية التي تساهم في إمداد المجتمع بأطباء ذوي كفاءات عالية وتخصصات مختلفة، رعاية لمصالح الأمة واستجابة لمتطلبات حياتها. وأن تختار لتعلّم هذه المهنة الطلاب الأذكياء النجباء.

الهوامش:

١- الدية : ما يعطى عوضاً عن دم القتيل إلى وليه . التعريفات للجرجاني ص ١٤٢ . لسان العرب لابن منظور ١/ ٣٨٣. كفاية الأخيار للحصني ١/ ٦٠٢ . تفسير القرطبي، ٥/ ٢٩٧ . والأصل فيها قوله تعالى : " وما كان لمؤمن أن يقتل مؤمناً إلا خطأً ومن قتل مؤمناً خطأً فتحرير رقبة مؤمنة ودية مسلّمة إلى أهله إلا أن يصدّقوا " . سورة النساء الآية (٩٢) . وثبتت الأخبار عن رسول الله – صلى الله عليه وسلم- بأن دية القتل الخطأ مائة من الإبل ، فعن عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده : أن رسول الله – صلى الله عليه وسلم- قضى أن من قتل خطأ فديته مائة من الإبل . . . . " . رواه أبو داود، كتاب الديات، باب الدية كم هي؟ سنن أبي داود٢/ ٥٩٢ . حديث رقم(٤٥٤١) . قال الألباني : حديث حسن . الجامع الصغير وزيادته للألباني ص ١١٣٩ .

٢- ابن منظور ، لسان العرب مادة (طبب)

٣-الفيروز آبادي، القاموس المحيط مادة (طبب) . الأسترأباذي، شرح شافية ابن الحاجب٣/ ٢٤١ . الطريحي، مجمع البحرين ٣/ ٣٥ .

٤-الزبيدي، تاج العروس١/ ٣٥٢ .

٥- الجوهري، الصحاح مادة (طبب) أو باب الباء فصل الطاء .

٦- الفيروز آبادي، القاموس المحيط مادة (طبب) .

٧- مالك، الموطأ٢/ ٧٦٩ . ابن عبد البر ، الاستذكار٧/ ٢٩٧ . الأصبهاني، حلية الأولياء ١/ ٢٠٥ . أحمد بن حنبل، الزهد ص١٥٤ . المزي، تهذيب الكمال ١١/ ٢٥٣ . ابن عساكر، تاريخ دمشق ١/ ١٥٠ .

٨- الفيروز آبادي، القاموس المحيط ١/ ٩٦ .

٩ -القرطبي، الجامع لأحكام القرآن ٢/ ٩٣ . النووي، روضة الطالبين ٧/ ٤٢٥ . البهوتي، كشاف القناع٣/ ٣٧ . الشربيني، مغني المحتاج٤/ ٢١٠ . حواشي الشرواني ٩/ ٢١٤ . ابن قيم الجوزية، الطب النبوي ص١٧١ .

١٠ - تاريخ ابن خلدون١/ ٤١٥ .

١١ - إحياء علوم الدين ١/ ٢١ .

١٢ - الذهبي، تاريخ الإسلام ١/ ١٥٦٨ . ابن قيم الجوزية، الطب النبوي ص١٧١ .

١٣ - الذهبي، تاريخ الإسلام ١/ ١٥٦٨ .

١٤- زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٤٤٥ . الموقع الالكتروني : http:// cc.msnscache.com من مقالة بعنوان : " الممارسات الطبية بين خطأ الطبيب ومضاعفات المرض " للدكتور عبد الله محمد بنجود .

١٥ - تاريخ ابن خلدون١/ ٤٩٣ .

١٦- الكاساني، البدائع ٤/ ٣٠٤ . الحطاب، مواهب الجليل ٣/ ٣٤٦ . النووي، المجموع ٥/ ١٠٦ ،

البهوتي، كشاف القناع، ٢/ ٨٨ .

١٧ - رواه ابن ماجة، كتاب الأشربة، باب ما أنزل الله داء إلا انزل له شفاء، سنن ابن ماجة ٢/ ١١٣٧ . ورواه أبو داود، كتاب الطب، باب في الرجل يتداوى، سنن أبي داود، ٢/ ٢١٩ . مسند الإمام احمد ٤/ ٢٧٨ . قال الألباني: صحيح. أنظر: صحيح سنن ابن ماجة ٢/ ٢٥٢ . الجامع الصغير وزيادته للألباني ص ٧٤٢ .

١٨ -الأنصاري، فتح الوهاب١/ ١٥٥ .

١٩ - من الحجّامة، وهي سحب الدم من العروق، والحجم: المص. والحجّام: المصاص. الفيروز آبادي، القاموس المحيط ٤/ ٩٣ . ابن منظور، لسان العرب ١٢/ ١١٧ .

٢٠ - متفق عليه. رواه البخاري، كتاب البيوع، باب قوله تعالى: " يا أيها الذين آمنوا لا تأكلوا الربا. . . . . " . صحيح البخاري، ٣/ ١٦ . ورواه مسلم، كتاب البيوع، باب تحريم بيع الخمر، صحيح مسلم، ٥/ ٣٩ .

٢١ - النووي، شرح صحيح مسلم ١٠/ ٢٤١ .

٢٢ - الأنصاري، فتح الوهاب١/ ١٥٥ . الشربيني، مغني المحتاج ١/ ٣٥٦ . النووي، المجموع ٥/ ١٠٦ . .

٢٣ - حواشي الشرواني ٣/ ١٨٢ .

٢٤ - الشربيني، مغني المحتاج ١/ ٣٥٦ .

٢٥ - السيوطي، الديباج على مسلم ١/ ٢٧٧ . ابن قيم الجوزية، الطب النبوي ص١٠ .

٢٦ -البابا، تاريخ وتشريع وآداب الصيادلة ص ٣٧-٣٨ . أبو الرب صلاح الدين، الطب والصيدلة ص٢٢ .

٢٧ -البابا، تاريخ وتشريع وآداب الصيادلة ص ٣٧-٣٨ . أبو الرب صلاح الدين، الطب والصيدلة ص٢٢ . الموقع الإلكتروني: www.sience4islam.com . من مقالة بعنوان: " المسؤولية الطبية في الشريعة الإسلامية " .

٢٨ - كنعان احمد، الموسوعة الطبية الفقهية ص٨٦١ وما بعدها .

٢٩ - أبو الرب صلاح الدين، الطب والصيدلة ص٥٢-٥٥ .

٣٠ - المرجع السابق ص٧١ .

٣١ - الخطيب حنيفة، الطب عند العرب ص ١١٧ .

٣٢ - الموقع الالكتروني: tawfek.htm WWW . .

٣٣ - رواه ابن ماجة، كتاب الأشربة، باب من تطبب ولم يعلم منه طب، سنن ابن ماجة، ٢/ ١١٤٨ ، حديث رقم (٣٤٦٦). ورواه أبو داود، كتاب الديات، باب من تطبب بغر علم فأعنته، سنن أبي داود٢/ ٣٨٧ ، حديث رقم (٤٥٨٦). ورواه النسائي، كتاب القسامة، باب القود، سنن النسائي٨/ ٥٣ . ورواه الحاكم في مستدركه وقال: صحيح الإسناد ولم يخرجاه. الحاكم، المستدرك على الصحيحين، ٤/ ٢١٢ . ورواه الدارقطني، سنن الدارقطني ٣/ ١٣٦ . قال الألباني: حديث حسن .

صحيح سنن ابن ماجة للألباني ٢/ ٢٥٧ . الجامع الصغير وزيادته ص١١١٠ .

٣٤ - الحديث ذكره ابن حجر في كتابه لسان الميزان ٤/ ٤٧٨ . وانظر الإصابة لابن حجر ٣/ ٢٨٩ . قال ابن الجوزي : فيه مجاهيل . ابن الجوزي، العلل المتناهية ٢/ ٨٨٣ .

٣٥ - رواه أبو يعلى، أنظر مسند أبي يعلى٧/ ٣٤٩، حديث رقم (٤٣٨٦) . الطبراني، المعجم الأوسط ١/ ٢٧٥ . السيوطي، الجامع الصغير ١/ ٢٨٤ . المتقي الهندي، كنز العمال ٣/ ٩٠٧ . العجلوني، كشف الخفاء ١/ ٢٤٥ . الحديث فيه مصعب بن ثابت، وثقه ابن حبان وضعفه جماعة . الهيثمي، مجمع الزوائد٤/ ٩٨ .

٣٦ - مفرده بيطار ومُبَيطِر وهو معالج الدواب . ابن منظور لسان العرب٤/ ٦٨ .

٣٧ - المتقي الهندي، كنز العمال ١٥/ ١٤٧ أثر رقم (٤٠٢٠٣) . ابن عبد البر، الاستذكار ٨/ ٦٣ .

٣٨ - الحشفة : رأس الذكر للرجل . ابن منظور، لسان العرب مادة (حشف) .

٣٩ - مصنف عبد الرزاق ٩/ ٤٧٠ . ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٣ . الحلي، تحرير الاحكام٢/ ٢٦٢ . الطريحي، إيضاح الفوائد ٤/ ٦٥٦ .

٤٠ - خَتَنَ الغلامَ والجارية يَخْتِنُهما ويَخْتُنهما خَتْناً والاسم الخِتانُ والخِتانةُ وهو مَخْتون وقيل : الخَتْن للرجال والخَفْضُ للنساء . لسان العرب لابن منظور مادة (ختن) و(خفض) .

٤١ - مصنف ابن أبي شيبة، ٥/ ٤٢٠ . أثر رقم (٢٧٦٠٠) . ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٢ . كنز العمال ١٥/ ١٩٥ .

٤٢ - مصنف عبد الرزاق، ٩/ ٤٧٠ . أثر رقم (١٨٠٤٩) . ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٣ .

٤٣ - ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٣ .

٤٤ -السامرائي، مختصر تاريخ الطب العربي ص ٤٢١-٤٢٢ .

٤٥ - الجبرتي، عجائب الآثار ٣/ ٥٦٥ . أبو الرب صلاح الدين، الطب والصيدلة ص١٠٠ .

٤٦ -السبل : غشاوة على العين لامتداد عروة تمتلئ دماً وتجمد، وأكثره مع حكة . المناوي، التعاريف ص٣٩٦ . المطرزي، المغرب في ترتيب المعرب ص٣٨١ .

٤٧ -الظفرة : داء يكون في العين على شكل لحمة تنبت فيها . ابن منظور، لسان العرب ٨/ ١٢ . الفيروز آبادي، القاموس المحيط ص ٥٥٦ . الزبيدي، تاج العروس١/ ٣١٣٠ .

٤٨ -عيسى أحمد، تاريخ البيمارستانات في الإسلام ص ٥٣ .

٤٩ -عمر الفاضل، الطب الإسلامي عبر القرون ص٦١ . الخطيب حنيفة، الطب عند العرب ص٢٧٩ . عيسى احمد، تاريخ البيمارستانات في الإسلام ص ٥٣ . أبو الرب صلاح الدين، الطب والصيدلة ص١٠٠-١٢٤ .

٥٠ - أبو الرب صلاح الدين، الطب والصيدلة ص١٣٠ .

٥١ -عاشور سعيد، المدنية الإسلامية وأثرها في الحضارة الأوروبية ص١٤٦ .

٥٢ - الخطيب حنيفة، الطب عند العرب ص٢٧٩ . د. البابا، تاريخ وتشريع وآداب الصيادلة ص ٣٧-٣٨ .
٥٣ - القسطنطني، كشف الظنون٢/ ١٠٩٢ .
٥٤ - كتاب الفصول من أهم المؤلفات الأبقراطية التي كانت مقرراً دراسياً لطلاب الطب طيلة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، وهي عبارة عن مجموعة حِكم طبية موجزة، تلخّص كل حكمة منها قاعدة طبية أو مبدأ علاجي. وقد حظيت الفصول بالعديد من الشروح التي كتبها كبار الأطباء في تاريخ الإسلام ومنهم الطبيب ابن النفيس. أنظر موقع الدكتور يوسف زيدان للتراث والمخطوطات، شروح فصول أبقراط (www.ziedan.com).
٥٥ - الكُنّاشاتُ: الأُصُولُ التي تَتَشَعَّبُ مِنْهَا الفُرُوعُ. ومنه الكُنّاشَةُ لأَوْرَاقٍ تُجْعَل كالدَّفْتَرِ يُقَيَّدُ فيها الفَوَائدُ والشَّوَارِدُ للضَّبْطِ. تاج العروس١/ ٤٣٤٦ . القاموس المحيط١/ ٧٨٠ .
٥٦ - عمر الفاضل، الطب الإسلامي عبر القرون ص٦٧ . د. خنفر خلقي، تاريخ الطب في الإسلام ص٥٨ . هونكه زيغربد، أثر الحضارة العربية في أوروبا، ترجمة: فاروق بيضون وكمال دسوقي ص٢٣٠-٢٣٨ .
٥٧ - ابن أبي أصيبعة، عيون الأنباء في طبقات الأطباء ص ١١٨ .
٥٨ -سورة الأحزاب آية (١٥).
٥٩ -الفيروز آبادي، القاموس المحيط ص٤٩ . ابن منظور، لسان العرب١/ ٦٥ .
٦٠ -البخاري، علاء الدين، كشف الأسرار عن أصول البزدوي٤/ ٦٢٥ . الزحيلي وهبة، أصول الفقه١/ ١٨٤ . التعريفات للجرجاني ص١٣٤ .
٦١ -سورة الأحزاب آية (١٥).
٦٢ -المتقي الهندي، كنز العمال٤/ ٢٣٣ . قال ابن حجر: رجاله ثقات لكنه أعل بعلة غير قادحة. ابن حجر، فتح الباري٥/ ١١٦ . وقال الألباني: صحيح. إرواء الغليل للألباني، ٨/ ١٩٤ . ورواه ابن ماجة بلفظ: "إن الله وضع . . . . . " . سنن ابن ماجة، ١/ ٦٥٩ .
٦٣ -البزدوي، كنز الوصول ص ٣٢٩ . أبو زهرة محمد، أصول الفقه ص٣٥٢-٣٥٣ .
٦٤ -الزيلعي، شرح التبيين٦/ ٩٩ . نقلا عن كتاب أصول الفقه لأبي زهرة ص٣٥٣- ٣٥٤ . البزدوي، كنز الوصول ص ٣٥٧ .
٦٥ -علي محمد، شرح قانون العقوبات ص٣٧٠ .
٦٦ -زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٢٣ .
٦٧ - المرجع السابق نفسه ص٢٣ .
٦٨ -صبحي محمد، الجرائم الواقعة على الأشخاص ص١٠٨ . زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٤١ .
٦٩ -د. مصطفى محمود، محمد، شرح قانون العقوبات ص٢٨٥ . صبحي محمد، الجرائم الواقعة على

الأشخاص ص١٠٩ .

٧٠ - شرف الدين أحمد، مسؤولية الطبيب ص٣٦ .

٧١ - شرف الدين أحمد، مسؤولية الطبيب ص٣٦ . الموقع الالكتروني : http://cc.msnscache.com .

٧٢ - زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٨٢-٨٣ . . شرف الدين احمد، مسؤولية الطبيب ص١٣٣ . الموقع الالكتروني : http://cc.msnscache.com .

٧٣ - كنعان احمد، الموسوعة الطبية الفقهية ص٨٦١ .

٧٤ -الموقع الالكترونيwww.himag.com: . من مقالة بعنوان : " العناية الصحية والأخطاء الطبية " . بقلم سالي عرفات . صحيفة القدس، ص(٣٢)، الثلاثاء، ٦/ ٦/ ٢٠٠٦، عدد(١٣٢١٨) . نفس المرجع السابق، ص٢٦، عدد (١٣٠٠٩)، عمود (١)، فلسطين، ٢٠٠٥ .

٧٥ - صحيفة القدس ص ٣٦، عدد (١٣٠٧٨)، عمود (٢)، فلسطين، ٢٠٠٦ .

٧٦ -العاقلة : أهل ديوان الرجل وهم المقاتلة من الرجال الأحرار البالغين العاقلين . وقيل : قبيلته من النسب . الكاساني، البدائع٦/ ٣٠٧ . التعريفات للجرجاني ص١٨٨ .

٧٧ -سبق تخريجه .

٧٨ - كنعان احمد، الموسوعة الطبية الفقهية ص ٨٦١ وما بعدها .

٧٩ - ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣-١٣٥ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . المرداوي، الإنصاف ٦/ ٧٤ . ابن ضويان، منار السبيل ١/ ٢٩٣ . البهوتي، الروض المربع ١/ ٤١٤ . العدة شرح العمدة ص٢٦٥ . كنعان أحمد، الموسوعة الطبية الفقهية ص ٨٦٢-٨٦٣ . الدستور الإسلامي للمهن الطبية ص٦١ . الموقع الالكتروني : http://cc.msnscache.com من مقالة بعنوان : " الممارسات الطبية بين خطأ الطبيب ومضاعفات المرض " للدكتور عبد الله محمد بنجود .

٨٠ - الموقع الالكتروني : http://cc.msnscache.com من مقالة بعنوان : " الممارسات الطبية بين خطا الطبيب ومضاعفات المرض " للدكتور عبد الله محمد بنجود .

٨١ -ابن نجيم، الأشباه والنظائر ص١٠٩ . الكاساني، البدائع ٦/ ١٧٢ . حاشية الدسوقي، ٤/ ٣٥٥ . ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ . ابن نصر، التلقين ص٤٩٢ . الدردير، الشرح الكبير٤/ ٣٥٥ . الشربيني، مغني المحتاج٤/ ٢٠٢ . حواشي الشرواني٩/ ١٩٧ . ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣-١٣٥ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . المرداوي، الإنصاف ٦/ ٧٤ . البهوتي، كشاف القناع ٢/ ٣١٣ . ابن ضويان، منار السبيل ١/ ٢٩٣ . البهوتي، الروض المربع ١/ ٤١٤ . العدة شرح العمدة ص٢٦٥ . الحلي، شرائع الاسلام٤/ ١٠١٩ . سيد سابق، فقه السنة ٢/ ٥٨٠ .

٨٢ - الأسيوطي، جواهر العقود ٢/ ٤٦٩ .

٨٣ -الصنعاني، سبل السلام ٣/ ٢٥٠ .

٨٤ -حواشي الشرواني ٩/ ١٩٧ . الشربيني، مغني المحتاج٤/ ٢٠٢ .

٨٥ -الحطاب، مواهب الجليل٦/ ٦٦٣ . الجندي، مختصر خليل ص١٨٠ .
٨٦ -سيد سابق، فقه السنة٢/ ٥٨١ .
٨٧ - سبق تخريجه .
٨٨ - ابن قيم الجوزية، زاد المعاد٢/ ١٠٩-١١٠ . ابن قيم الجوزية، الطب النبوي ص١٠٩ .
٨٩ - أبو زهرة محمد، أصول الفقه ص٣٥٤-٣٥٥ .
٩٠ - رأس الذكر، والجمع كَمَرة . والمكمور من الرجال الذي أصاب الخاتن طرف كمرته . ابن منظور، لسان العرب٥/ ١٥١ .
٩١ - السِّلعة : الجُدَرَة في الجلد . ابن منظور، لسان العرب٥/ ١٥١ .
٩٢ - البزاغ : فعال من بزغ الحجّام والبيطار الدم يبزغه بزغاً شرط . والبزاغ للتكثير والمراد به البيطار والطبيب العالم بالطب . الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ص٨٦٩ . البعلي، المطلع على أبواب الفقه١/ ٢٦٧ . ابن منظور لسان العرب ٧/ ٣٢٩ .
٩٣ - الحصفكي، الدر المختار ٦/ ٣٥٤ . السرخسي، المبسوط٦/ ٣٤٣ . الكاساني، البدائع ٦/ ٣٨١ .
٩٤ - ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٢ . مالك، الموطأ٢/ ٨٥٣ . ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ . حاشية الدسوقي، ٤/ ٣٥٥ . الدردير، الشرح الكبير٤/ ٣٥٥ .
٩٥ - حواشي الشرواني ٩/ ١٩٧ . الشربيني، مغني المحتاج٤/ ٧١ . الشافعي، الام٦/ ٨١ .
٩٦ - ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣-١٣٥ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . المرداوي، الإنصاف ٦/ ٧٤ . البهوتي، كشاف القناع ٢/ ٣١٣ . ابن ضويان، منار السبيل ١/ ٢٩٣ . البهوتي، الروض المربع ١/ ٤١٤ . العدّة شرح العمدة ص٢٦٥ المناوي، فيض القدير٦/ ١٣٧ . الجزيري، الفقه على المذاهب الاربعة٣/ ٦٣ . العظيم آبادي، عون المعبود، ١٢/ ٢١٥ .
٩٧ - ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٢ . المناوي، فيض القدير٦/ ١٣٧ . الجزيري، الفقه على المذاهب الأربعة٣/ ٦٣ . العظيم آبادي عون المعبود، ١٢/ ٢١٥ .
٩٨ - ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٢ . حاشية الدسوقي، ٤/ ٣٥٥ .
٩٩ - ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٢ . مالك، الموطأ٢/ ٨٥٣ .
١٠٠ - ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ .
١٠١ - الكاساني، البدائع ٦/ ٣٨١ .
١٠٢ -ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ . مالك، الموطأ ٢/ ٨٥٣ . الشافعي، الأم٦/ ٨١ . الشربيني، مغني المحتاج٤/ ١٩٤ . الجزيري، الفقه على المذاهب الأربعة٣/ ٦٣ . ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . البهوتي، البهوتي، الروض المربع ١/ ٤١٤ .
١٠٣ -الحصفكي، الدر المختار ٦/ ٣٥٤ . السرخسي، المبسوط٦/ ٣٤٣ .
١٠٤ - ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ . ابن نصر، التلقين ص٤٩٢ .

١٠٥ - الشافعي، الأم٦/ ٢٤٤ .
١٠٦ - الشاطبي، الموافقات ١/ ٢٣٢ . الشافعي، الأم٦/ ٢٤٤ .
١٠٧ - المناوي، فيض القدير٢/ ٢٥٦ .
١٠٨ - المرجع السابق ٢/ ٢٥٦ .
١٠٩ - ابن قيم الجوزية، زاد المعاد٢/ ١١٠-١١١ . ابن قيم الجوزية، الطب النبوي ص١١٢-١١١ .
١١٠ - ابن نجيم، الأشباه والنظائر ص١٠٩ . الكاساني، البدائع ٦/ ١٧٢ . حاشية ابن عابدين، ٦/ ٤٤١ . الغنيمي، اللباب شرح الكتاب ٢/ ٢٥ .
١١١ - ابن عبد البر، الاستذكار٨/ ٦٢ . حاشية الدسوقي ٤/ ٣٥٥. الشاطبي، الموافقات ١/ ٢٣٢ . الدردير، الشرح الكبير ٤/ ٣٥٥ . ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ . ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . البهوتي، كشاف القناع ٤/ ٤٢ . المناوي، فيض القدير٦/ ١٣٧ . الجزيري، الفقه على المذاهب الأربعة٣/ ٦٣ . العظيم آبادي، عون المعبود، ١٢/ ٢١٥ .
١١٢ - رواه البيهقي، كتاب القسامة، باب ما جاء فيمن تطبب بغير علم فأصاب نفساً فما دونها، البيهقي، السنن الكبرى، ٨/ ١٤١ . ورواه الدارقطني، سنن الدارقطني ٤/ ٢١٦ . كنز العمال١٠/ ٥٩ . والحديث مرسل. سنن الدارقطني ٣/ ١٩٦ .
١١٣ - ابن قيم الجوزية، زاد المعاد٢/ ١٠٨ .
١١٤ - هو من ليس له خبرة بالعلاج وليس له شيخ معروف. ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ .
١١٥ - الصنعاني، سبل السلام ٣/ ٢٥ .
١١٦ - ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ .
١١٧ - حاشية الدسوقي ٤/ ٢٨ .
١١٨ - سبق تخريجه.
١١٩ - السندي، حاشية السندي على النسائي٨/ ٥٣ .
١٢٠ - ابن قيم الجوزية، زاد المعاد٢/ ١٠٩ .
١٢١ - رواه أبو داود، كتاب الديات، باب من تطبب بغير علم فأعنته، سنن أبي داود٢/ ٦٠٤ ، حديث رقم (٤٥٨٧). مصنف ابن أبي شيبة، ٦/ ٣٧٨. قال الألباني: حديث حسن. سنن أبي داود مذيل بأحكام الألباني ٢/ ٦٠٤ .
١٢٢ - العظيم آبادي، عون المعبود ١٢/ ٢١٥ .
١٢٣ - العظيم آبادي، عون المعبود ١٢/ ٢١٥ . المناوي، فيض القدير٦/ ١٣٧ .
١٢٤ -مصنف عبد الرزاق، باب الطب، ٩/ ٤٧٠ ، حديث رقم (١٨٠٤٤) الشاطبي، الموافقات ١/ ٢٣٢ . الشافعي، الأم٦/ ٢٤٤ .
١٢٥ - ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ . ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/

٢٦٩ . البهوتي، كشاف القناع ٤/ ٤٢ . الصنعاني، سبل السلام ٣/ ٢٥ .

١٢٦ – الشاطبي، الموافقات ١/ ٢٣٢ .

١٢٧ – سبق تخريجه .

١٢٨ – إبراهيم أحمد، شرح قصيدة ابن القيم ٢/ ٦١٢ . ابن تيمية، مجموع الفتاوى ٥/ ١١٩ .

١٢٩ – إبراهيم أحمد، شرح قصيدة ابن القيم ٢/ ٦١١ .

١٣٠ . ابن نجيم، البحر الرائق٨/ ٥١ . الكاساني، البدائع ٦/ ٣٨١ . حاشية ابن عابدين، ٦/ ٣٥٤ . ابن رشد، بداية المجتهد ١/ ٩٩٧ . حاشية الدسوقي ٤/ ٣٥٥ . الشافعي، الأم ٦/ ٢٤٤ . الشربيني، مغني المحتاج، ٤/ ١٩٤ . ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . المرداوي، الانصاف٦/ ٧٤ . أبو النجا، الاقناع٢/ ٣١٣ . الحلي، تحرير الاحكام٢/ ٢٦٢

١٣١ – ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . المرداوي، الانصاف٦/ ٧٤ . أبو النجا، الاقناع٢/ ٣١٣ . الموقع الالكترونيwww.islamicmedicine.org: .

١٣٢ – إبراهيم أحمد، شرح قصيدة ابن القيم ٢/ ٦١١ .

١٣٣ – الصنعاني، سبل السلام ٣/ ٢٥٠ . المناوي، فيض القدير٦/ ١٣٧ . العظيم آبادي، عون المعبود، ١٢/ ٢١٥ . ابن قيم الجوزية، الطب النبوي ص١٠٩ .

١٣٤ – حاشية الدسوقي ٤/ ٣٥٥ . ابن ضويان، منار السبيل١/ ٢٩٣ . البهوتي، الروض المربع١/ ٤١٤ . ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . المرداوي، الانصاف٦/ ٧٤ . ابو النجا، الاقناع٢/ ٣١٣ .

١٣٥ – زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٤٥٢–٤٥٣ .

١٣٦ – الشربيني، مغني المحتاج٤/ ١٩٤ . حواشي الشرواني٩/ ١٩٧ .

١٣٧ – ابن نجيم، البحر الرائق٨/ ٥١ .

١٣٨ – السرخسي، المبسوط٦/ ٣٢٣ .

١٣٩ – المرجع السابق نفسه والمكان نفسه . حاشية ابن عابدين، ٦/ ٣٥٤ . حاشية الدسوقي ٤/ ٣٥٥ . الدردير، الشرح الكبير٤/ ٣٥٥ . الشافعي، الأم ٦/ ٢٤٤ . الشربيني، مغني المحتاج، ٤/ ١٩٤ . ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ . البهوتي، شرح منتهى الإرادات ٢/ ٢٦٩ . المرداوي، الانصاف٦/ ٧٤ . ابو النجا، الاقناع٢/ ٣١٣ . البهوتي، كشاف القناع، ٤/ ٤٢ .

١٤٠ – البهوتي، كشاف القناع، ٤/ ٤٢ .

١٤١ – ابن قدامة، المغني ٦/ ١٣٣ .

١٤٢ – الشربيني، مغني المحتاج، ٤/ ١٩٤ .

١٤٣ – كنعان أحمد، الموسوعة الطبية الفقهية ص ٨٦٢–٨٦٣ .

١٤٤ – المرجع السابق نفسه ص٥٤ . زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص١٠٨ .

١٤٥ – المرجع السابق نفسه ص ٨٦٢ – ٨٦٣ .

١٤٦ – الشافعي، الأم٦/ ٢٤٤ .

١٤٧ – المناوي، فيض القدير٣/ ٢٥٦ .

١٤٨ – المرجع السابق نفسه والمكان نفسه ٣/ ٢٥٦ .

١٤٩ – المناوي، فيض القدير٣/ ٢٣٨ .

١٥٠ – الشاطبي، الموافقات ١/ ٢٣٢ . الدردير، الشرح الكبير٤/ ٣٥٥ . حاشية الدسوقي ٤/ ٣٥٥ . زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٤٥٢–٤٥٣ .

١٥١ – زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٤٠ .

١٥٢ – علي محمد، شرح قانون العقوبات ص٣٧٢–٣٧٤ . صبحي محمد، الجرائم الواقعة على الأشخاص ص١١٢ .

١٥٣ – شفيق طارق وآخرون، موسوعة التشريع الأردني جزء ١٧ .

١٥٤ – زكي محمود، المسؤولية التقصيرية للأطباء ص٤٠ . شفيق طارق وآخرون، موسوعة التشريع الأردني جزء ١٧ .

فهرس المصادر والمراجع

١- القرآن الكريم .

٢ . - ابن أبي أصيبعة ، أبو العباس موفق الدين احمد ، عيون الأنباء في طبقات الأطباء ، منشورات مكتبة الحياة ، ١٩٦٥ .

٣ . ابن الجوزي ، عبد الرحمن بن علي ، العلل المتناهية في الأحاديث الواهية ، تحقيق : خليل الميس الطبعة الأولى ، دار الكتب العلمية – بيروت ، ١٤٠٣ .

٤- ابن حجر ، شهاب الدين أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، الإصابة في تمييز الصحابة ، تحقيق : عادل أحمد عبد الموجود ، الطبعة الأولى ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤١٥ .

٥- ابن حجر ، شهاب الدين أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، فتح الباري شرح صحيح البخاري ، الطبعة الثانية ، دار المعرفة ، بيروت .

٦- ابن حجر ، شهاب الدين أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، لسان الميزان ، الطبعة الثانية ، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات ، بيروت ، لبنان ، ١٣٩٠ .

٧- ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد الحضرمي المغربي ، تاريخ ابن خلدون ، الطبعة الرابعة ، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات .

٨- ابن رشد ، أبو الوليد محمد بن احمد بن محمد القرطبي ، بداية المجتهد ونهاية المقتصد ، تحقيق : خالد العطار ، دار الفكر ، بيروت ، ١٤١٥ .

٩- ابن ضويان ، إبراهيم محمد بن سالم ، منار السبيل في شرح الدليل ، الطبعة الثانية ، مكتبة ، المعارف ، الرياض ، ، ١٤٠٥هـ .

١٠- ابن عابدين ، محمد أمين ، حاشية رد المحتار على الدر المختار ، دار الفكر ، بيروت ، ١٤١٥ .

١١- ابن عبد البر ، أبو عمر يوسف بن عبد الله النمري ، الاستذكار ، تحقيق : سالم محمد عطا ، محمد علي معوض ، الطبعة الأولى ، دار الكتب العلمية دمشق ، ١٤٠٤ – ١٩٨٤ .

١٢- ابن عساكر ، أبو القاسم علي بن الحسن الشافعي ، تاريخ مدينة دمشق ، تحقيق : علي شيري ، دار الفكر ، بيروت ، ١٤١٥ .

١٣- ابن قدامة ، موفق الدين أبو محمد عبد الله بن احمد ، المغني ، تحقيق : جماعة من العلماء ، دار الكتاب العربي ، بيروت .

١٤- ابن قيم الجوزية ، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر ، الطب النبوي ، بلا .

١٥- ابن قيم الجوزية ، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر ، زاد المعاد في هدي خير العباد ، دار الفكر ، بلا .

١٦- ابن ماجه، محمد بن يزيد أبو عبد الله القزويني، السنن الكبرى، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر، بيروت.
١٧. - ابن المطرز، أبو الفتح ناصر الدين بن عبد السيد بن علي، المغرب في ترتيب المعرب، تحقيق: محمود فاخوري و عبد الحميد مختار، الطبعة الأولى، مكتبة أسامة بن زيد، حلب، ١٩٧٩.
١٨- ابن منظور، محمد بن مكرم الأفريقي المصري، لسان العرب، الطبعة الأولى، : دار صادر، بيروت.
١٩- ابن نجيم، زين الدين إبراهيم بن محمد، البحر الرائق شرح كنز الدقائق، تحقيق: زكريا عميرات، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٨.
٢٠- ابن نصر المالكي، أبو محمد عبد الوهاب بن علي، التلقين، بلا.
٢١- أبو الرب، صلاح الدين، الطب والصيدلة عبر العصور، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩١.
٢٢- أبو النجا المقدسي، موسى بن أحمد بن موسى بن سالم، الإقناع لطالب الانتفاع، الطبعة الأولى، دار هجر، الجيزة، مصر، ، ١٩٩٧م.
٢٣- أبو زهرة، محمد، أصول الفقه، دار الفكر العربي، بلا.
٢٤- أبو شيبة الكوفي، أبو بكر عبد الله بن محمد، المصنف في الأحاديث والآثار، تحقيق: سعيد محمد اللحام، الطبعة الأولى، دار الفكر، ١٤٠٩.
٢٥- أبو يعلى، أحمد بن علي بن المثنى أبو يعلى الموصلي التميمي، مسند أبي يعلى، تحقيق: حسين سليم أسد، الطبعة الأولى، دار المأمون للتراث، بيروت، ١٤٢١ - ٢٠٠٠.
٢٦- الاستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، شرح شافية ابن الحاجب، تحقيق: محمد نور الحسن، دار الكتاب العلمية، بيروت.
٢٧- الأسيوطي، محمد بن احمد المنهاجي، جواهر العقود، تحقيق: مسعد السعدني، الطبعة الأولى، ، دار الكتاب العلمية، بيروت، ١٤١٧.
٢٨- الأصبحي، مالك بن أنس أبو عبد الله، الموطأ، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، مصر.
٢٩- الأصبهاني، أبو نعيم أحمد بن عبد الله، حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، الطبعة الرابعة، دار الكتاب العربي - بيروت، ١٤٠٥.
٣٠- الألباني، محمد ناصر الدين الألباني، إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل، الطبعة الثانية، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٥ , ١٩٨٥.
٣١. الألباني، محمد ناصر الدين، صحيح وضعيف الجامع الصغير وزيادته، المكتب الإسلامي.

٣٢. الألباني، محمد ناصر الدين، صحيح سنن ابن ماجة، الطبعة الثانية، مكتب التربية العربي الدول الخليج، ١٩٨٧.
٣٣- الأمير الصنعاني، محمد بن إسماعيل الكحلاني، سبل السلام، الطبعة الرابعة، مكتبة مصطفى البابي الحلبي، ١٣٧٩.
٣٤- الأنصاري، زكريا بن محمد بن احمد بن زكريا، فتح الوهاب بشرح منهاج الطلاب، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٨.
٣٥- البابا، محمد زهير. تاريخ وتشريع وآداب الصيدلة. مطبعة طربين، دمشق، سورية، ١٩٨٦.
٣٦- البخاري، علاء الدين عبد العزيز بن احمد، كشف الأسرار عن أصول البزدوي، الطبعة الثالثة، دار الكتاب العربي، ١٩٩٧.
٣٧- البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دار الفكر، بيروت، ١٤٠٠.
٣٨- البعلي، محمد بن أبي الفتح الحنبلي أبو عبد الله، المطلع على أبواب الفقه، تحقيق: محمد بشير الأدلبي، المكتب الإسلامي - بيروت، ١٤٠١ -١٩٨١.
٣٩. الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، ، الطبعة الثانية، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ١٩٩١م.
٤٠. البزدوي، علي بن محمد البزدوي الحنفيى، كنز الوصول إلى معرفة الأصول، مطبعة جاويد بريس - كراتشي.
٤١- البهوتي، منصور بن يونس بن إدريس، الروض المربع شرح زاد المستقنع، الطبعة السادسة، دار الفكر.
٤٢- البهوتي، منصور بن يونس بن إدريس، شرح منتهى الإرادات، ، دار الفكر، بلا.
٤٣- البهوتي، منصور بن يونس، كشاف القناع عن متن الإقناع، الطبعة الأولى، ، دار الكتاب العلمية، بيروت، ١٤١٨.
٤٤- البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر، السنن الكبرى، دار الفكر، بيروت. بيروت، لبنان، ١٤٠٦.
٤٥- الجبرتي، عبد الرحمن بن حسن، عجائب الآثار في التراجم والأخبار، دار الجيل - بيروت.
٤٦- الجزيري، عبد الرحمن الجزيري، الفقه على المذاهب الأربعة، بلا.
٤٧- الجندي، ضياء الدين خليل بن إسحاق، مختصر خليل، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٦.
٤٨- الجوهري، إسماعيل بن حماد، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: احمد عبد الغفور عطار، الطبعة الرابعة، دار العلم للملايين، بيروت.

٤٩- الحاكم النيسابوري، أبو عبدالله محمد بن عبدالله، المستدرك على الصحيحين، تحقيق: د. يوسف المرعشلي، دار المعرفة، بيروت،١٤٠٦.
٥٠- الحطاب، أبو عبد الله محمد بن محمد بن عبد الرحمن الرعيني، مواهب الجليل لشرح مختصر خليل، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت،١٢١٦.
٥١- الحلبي، محمد علي السالم عياد، شرح قانون العقوبات، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩٧.
٥٢- الحلواني، الحسين بن محمد بن الحسن بن نصر، نزهة الناظر وتنبيه الخاطر، الطبعة الأولى، مدرسة الإمام المهدي، قم، إيران، ١٤٠٨.
٥٣- الحلي، جمال الدين أبي منصور الحسن بن يوسف المطهر، إيضاح الفوائد في شرح إشكالات القواعد، تحقيق: الكرماني، الطبعة الأولى، ١٣٧٨.،
٥٤- الحلي، جمال الدين أبي منصور الحسن بن يوسف المطهر، تحرير الأحكام الشرعية على مذهب الإمامية، تحقيق: إبراهيم البهادري، الطبعة الأولى، مؤسسة الإمام الصادق، ١٤٢٠.
٥٥- الخطيب، حنيفة، الطب عند العرب، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،١٩٨٨.
٥٦- خنفر، خلقي، تاريخ الطب في الإسلام، الطبعة الأولى، دار الحسن للطباعة والنشر، الخليل، فلسطين، ١٩٨٤.
٥٧- الدارقطني، علي بن عمر أبو الحسن البغدادي، سنن الدارقطني، تحقيق: مجدي بن سيد الشورى، الطبعة الأولى، الناشر: دار الكتب العلمية، ١٩٩٦.
٥٨- الدردير، أبو البركات سيدي احمد، الشرح الكبير، مطبوع بهامش حاشية الدسوقي، دار الفكر، بيروت.
٥٩- الدسوقي، شمس الدين محمد بن عرفة، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، دار إحياء الكتب العربية، بيروت.
٦٠- الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، تحقيق: محمود خاطر، مكتبة لبنان، بيروت، ١٤١٥ - ١٩٩٥.
٦١- الزبيدي، محب الدين أبي الفيض السيد محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس من شرح القاموس، مكتبة الحياة، بيروت. لبنان، ١٤٠٧.
٦٢- زحيلي، وهبه، أصول الفقه، الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت، لبنان، ١٩٨٦.
٦٣- السامرائي، كمال. مختصر تاريخ الطب العربي. دار النضال، بيروت، لبنان، ١٩٨٩.
٦٤- السجستاني، سليمان بن الأشعث أبو داود الأزدي، سنن أبي داود، تحقيق: سعيد محمد اللحام، الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت، ١٤١٠-١٩٩٠, ٦٤- الغزالي، محمد بن

محمد أبو حامد، إحياء علوم الدين حياء علوم الدين، دار المعرفة – بيروت.

٦٥- السرخسي، شمس الدين أبو بكر محمد بن احمد بن أبي سهل، المبسوط، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ١٤٠٦.

٦٦- السندي، نور الدين بن عبد الهادي أبو الحسن، حاشية السندي على النسائي، تحقيق: د. عبد الفتاح أبو غدة، الطبعة الثانية، دار الكتاب العلمية، بيروت، ١٤٠٦, ١٩٨٦.

٦٧- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، الجامع الصغير، الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت، ١٤٠١.

٦٨- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، الديباج على صحيح مسلم، تحقيق: أبو إسحاق الجويني الأثري، الطبعة الأولى، دار ابن عفان، السعودية، ١٤١٦هـ.

٦٩- الشاطبي، إبراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي المالكي، الموافقات في أصول الأحكام، تحقيق: عبد الله دراز، دار المعرفة – بيروت.

٧٠- الشافعي، محمد بن إدريس، الأم، الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت، ١٤٠١.

٧١- الشربيني، محمد الخطيب، مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٣٧٧-١٩٥٨.

٧٢- شرف الدين، احمد، مسؤولية الطبيب وإدارة المرفق الصحي العام، ذات السلاسل للنشر، الكويت، ١٩٨٦.

٧٣- الشرواني، عبد الحميد، والعبادي، احمد بن قاسم، حواشي الشرواني، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

٧٤- شفيق، طارق. و سالم، توفيق. مزاوي منير، موسوعة التشريع الأردني، بلا.

٧٥- شمس، محمود زكي، المسؤولية التقصيرية للأطباء في التشريعات العربية، الطبعة الأولى، مؤسسة غبور للطباعة، دمشق، سورية، ١٩٩٩.

٧٦- الشيباني، احمد بن حنبل، الزهد، بلا.

٧٧- الشيباني، أحمد بن حنبل أبو عبد الله، المسند، مؤسسة قرطبة، القاهرة.

٧٨- الصنعاني، أبو بكر عبد الرزاق بن همام، مصنف عبد الرزاق، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، الطبعة الثانية، المكتب الإسلامي - بيروت، ١٤٠٣.

٧٩- الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد، المعجم الأوسط، تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد +,عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، دار الحرمين، القاهرة، ١٤١٥.

٨٠- الطريحي، فخر الدين، مجمع البحرين، تحقيق: السيد أحمد الحسيني، الطبعة الثانية، مكتبة نشر الثقافة الإسلامية، بيروت، ١٤٠٨.

٨١- عاشور، سعيد عبد الفتاح، المدنية الإسلامية وأثرها في الحضارة الأوروبية، ١٩٦٣، بلا.
٨٢- العجلوني، إسماعيل بن محمد الجراحي، كشف الخفاء ومزيل الإلباس عما اشتهر من الأحاديث على السنة الناس، الطبعة الثانية، دار الكتب العلمية، ١٤٠٨.
٨٣- العظيم آبادي، محمد شمس الحق، عون المعبود في سنن أبي داوود، الطبعة الثانية، دار الكتاب العلمية، بيروت، ١٤١٥.
٨٤- عمر، الفاضل العبيد، الطب الإسلامي عبر القرون، الطبعة الأولى، دار الشواف، الرياض، السعودية، ١٩٨٩.
٨٥- عيسى بك، أحمد. تاريخ البيمارستانات في الإسلام. دار الرائد العربي، بيروت، ١٩٨١.
٨٦. الغنيمي، عبد الغني الدمشقي الحنفي، اللباب في شرح الكتاب، المكتبة العلمية، بيروت، لبنان، ١٩٨٠.
٨٧- الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد، كتاب العين، تحقيق: د. مهدي المخزومي ود. إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال.
٨٨- الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، بلا.
٨٩- القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح، الجامع لأحكام القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ١٩٨٥.
٩٠- القسطنطني، مصطفى بن عبد الله الحنفي، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، دار احياء التراث العربي، بلا.
٩١- الكاشاني، علاء الدين أبو بكر بن مسعود، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الطبعة الأولى، المكتبة الحبيبية، باكستان.
٩٢- كنعان، احمد محمد، الموسوعة الطبية الفقهية، الطبعة الأولى، دار النفائس، بيروت، لبنان، ٢٠٠٠.
٩٣- المتقي الهندي، علاء الدين علي المتقي بن حسام الدين، كنز العمال، تحقيق: صفوة السقا، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
٩٤- المرداوي، علاء الدين أبو الحسن علي بن سليمان، الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
٩٥- المزي، جمال الدين أبو الحجاج يوسف، تهذيب الكمال في أسماء الرجال، تحقيق: د. بشار عواد معروف، الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة، ١٤١٣.
٩٦- مسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي - بيروت.

٩٧ . مصطفى، محمود، شرح قانون العقوبات، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، ١٩٩٠ .

٩٨- المناوي، محمد عبد الرؤوف، فيض القدير شرح الجامع الصغير، تحقيق: احمد عبد السلام، الطبعة الأولى، ، دار الكتاب العلمية، بيروت، ١٤١٥ .

٩٩ . المناوي، محمد عبد الرؤوف، التوقيف على مهمات التعاريف، تحقيق: د. محمد رضوان الداية، الطبعة الأولى, دار الفكر، بيروت , دمشق، ١٤١٠ .

١٠٠- نجم، محمد صبحي، الجرائم الواقعة على الأشخاص، الطبعة الثانية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩٩ .

١٠١- النسائي، أحمد بن شعيب أبو عبد الرحمن، سنن النسائي الكبرى، تحقيق: د. عبد الغفار سليمان البنداري, سيد كسروي حسن، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية - بيروت، ١٤١١ - ١٩٩١ .

١٠٢- النووي، أبو زكريا محي الدين بن شرف النووي، روضة الطالبين، تحقيق: عادل احمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، بيروت .

١٠٣- النووي، أبو زكريا محي الدين بن شرف النووي، شرح صحيح مسلم، الطبعة الثانية، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٠٧هـ .

١٠٤- النووي، أبو زكريا محي الدين بن شرف النووي، المجموع شرح المهذب، دار الفكر، بلا .

١٠٥- هونكه، زيغربد، أثر الحضارة العربية في أوروبا، ترجمة: فاروق بيضون وكمال دسوقي، بيروت، لبنان، ١٩٦٤ .

١٠٦- الهيثمي، نور الدين علي بن أبي بكر، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، دار الكتاب العلمية، بيروت، ١٩٨٨ .

المجلات والدوريات والصحف

١ . صحيفة القدس، عدد (١٣٠٠٩)، فلسطين، ٢٠٠٥ .
٢ . صحيفة القدس، عدد (١٣٠٧٨)، فلسطين، ٢٠٠٦ .
٣ . صحيفة القدس، عدد (١٣٢١٨)، فلسطين، ٢٠٠٦ .

المواقع الالكترونية:

1. tawfek.htm WWW..
2. www.himag.com.
3. www.islamicmedicine.org.
4. http://cc.msnscache.com
5. (www.ziedan.com).

Gordon, Bilical Parallels from Sumerian Literature, p. 25.
24- see Cohen, A, Ancient Jewish proverbs, pp. 62- 63.
25 - al- Jahiz, al- Hayawan, 1st. ed., vol. 4, pp. 323-326.
26 - See Bohn, Henry, Hand- Book proverbs, (collection of English proverbs), London, p. 273.
27 - See Ibn al- Muqaffac, Kalilah wa- Dimnah, Dar ash- Shuruq, Beiruit, 1973, pp. 232- 233.
28 - see the Holy Quraan, (Text Trans 1. Commentary), A. Yousuf Ali, Beiruit, S.XXXI, 16-21
29 - Abu Mansur ath- Thacalibi, at- Tamthil wal- Muhadarah, p 344.
30 - Ahmad al- Maydani, Majmac al- Amthal, vol.2, p. 128.
31 - Ibid., pp. 129-130.
32 - See Scholfied Aelian, on the Characteristics of Animals, Vol. I, pp. 273-275.
33 - Ibid., Vol. II, pp. 336-337.

1- Ibn Khaldun, al-Muqaddimah, (English ed. By F. Rosenthal), London: Routledge and Kegan Paul, pp. 356, 357.

2- In his paper on Arab phoneticians, Gairdner points out the important role of the early Arab grammarians and linguists in the field of language studies, and how they notably anticipated their linguistic theories as correctly and logically understood as the language studies.

3 - See Dr. Yahia Jabr, “Dinamikiyyat al- Lughah“ pp. 147- 164.

4 - Ibn Manzur, Lisan al Arab, vol. 4, pp 2437, 2488, 2756; and see Edward Lane, Arabic- English Lexicon, Book 1, part 4, London, pp. 1682- 1686.

5- al- Qalam, verse no. 2o.

6 - Ibid, no. 22.

7 - The Quran, see surat al- Qalam, verses no. 17, 20, 22.

8 - Az- Zawazani, al- Muallaqat as- sab, Beiruit, 1964, p. 188.

9 - see Lanes Lexicon, Book I, p. 1719.

10 - Ibid, Book II, pp. 1920- 1922.

11- Abu at- Tayyib al- Halabi, Kitab al- Ibdal, vol. 2, p. 68..

12 - You can consult Lisan al- Arab vol. I, p 666.

داويتُ صدراً طويلاً غمره حَقداً : منه وقلّمت أظفاراً بلا جَلَم

13 - See Carence Sloat, and others, Introduction to Phonology, pp. 125-132. and see also Ibn Jenni, al- Khasa is, vol. 2 (Bab fi lmsas al- alfaz Asbbah al- maani), pp. 152- 168.

14 - Ibn Jenni, al- Khasa is, (Tasaqub al- Alfaz wal- maani pp. 145- 150.

15- You may consult Clearance, Sloat & others, Introduction to Phonology, p. 168.

16 - Ibid, 134.

17 - J.C. Catford, A practical Introduction to phonetics, p. 109, 115.

18 - For more details on this point you may return to the two important discussion of Dr. Yahia Jabr, “at- Taqah al- Lughawiyyah wa- Dawruha Fi ‘Amaliyyat al- Ittisal“ pp. 31-40 and “as- Sawat Lafzan wa- Manan“ pp. 84-98 in illmal- Lughah al-Am“, an- Najah Univ, 1998-1999.

19 - Ibn Faris, Figh al- Lughah, vol. 1, p. 175.

20 - as- Sayuti, al- Muzhir fi al- Lughah, vol. 1, p. 389. and see Dr. Yahia Habr, Nahwa Dirasat wa- Abad Jadeedah, p 92-131. You can consult also his valuable study on “al-Lughah wal- Utun“ pp. 37-65.

21 - Adrian Akmajian, Linguistics, 2and. Ed. P 131.

22 - al- Jahiz, al- Hayawan, 1st. ed., vol. 4, pp.323-326.

23 - Gordon, Edmund, Sumerian proverbs, pp 221; and see Kraemert

ed. By Yahia Jabr, 1985.
* Yahia Jabr, c Ilm al- Lughah al- cAm, an- Najah Univ., 1998-1999.
* Yahia Jabr, Nahwa Dirasat wa- Abcad Jadidah.

BIBLIOGRAPHY

* The Quran
* Cohen, A., Ancient Jewish Proverbs, 1980.
* Abdel- Baqi, M, Al- Mucjama al- Mufhras li alfaz al- Quran al- Karim, Dar al- fikr, Beirut , 1984.
* Aelian, Scholified, of the Characteristics of Animals, Mass., Harvard Univ. press, 1959.
* Al-Halabi, Abu at- Tayyib, kitab al- Ibdal, 2 vol., Damascus, 1961.
* Al- Jahiz, Uthman, Al-Hayawan, 1st. ed. 4 vol., Cairo, 1940.
* Al-Maydani, Ahmad Ibn M., Majma Al-Amthal, 2 vol., Cairo, 1978.
* Ath-Thacalibi, Abu Mansur, Al-Tamthil w Al-Muhadarah, ed. By Abd al-Fattah Holow, Cairo, 1968.
* Ath- Thacalibi, Abu Mansur, Figh Al-Lughah wa- sirru al- Arabiyyah, Dar al- Kitab al- Arabi, 2 and.ed., Beirut, 1996.
* Az- Zawazani, al- Mucallaqat as- Sabc, Beirut, 1964.
* J.C. Catford, A Practical Introduction to Phonetics, Claredon press, Oxford, 1988.
* Gordon, Edmind, Sumerian Proverbs, University Museam, Univ. of Pennsylvania, Philadelphia, 1959.
* Lane, Edward, Arabic- English Lexicon, London, 1872.
* Bohn, Henry, Hand-book of Proverbs: Collection of English Proverbs, London.
* Ibn al-Muqaffac, Kalilah wa- Dimnah, Dar ash- Shuruq, Beirut, 1973.
* Ibn Faris, Fi Figh Al-Lughah wa- Sunan al- cArab Fi Kalamiha, Badra Li-an- Nashr, Beiruit, 1963.
* Ibn Jenni, al- Khasa‘ is, 4 vol., Dar al- Kitab al- Arabi, Beiruit, 1981.
* Ibn Jenni, Sirru Sinac at al- Icrab, 2 and, ed. Dar al-Qalam, Damascus, 1993.
* Ibn Manzur, Lisan al- cArab, 6 volumes, Dar al- Macarif, Misr, 1984.
* As-suyuti, Jalal, al-Muzhir, 3 volumes, Dar al-Fikr, Dar al- Jii. Beirut.
* Kraemer & Gordon, Edmund, Biblical Parallels from Sumerian Literature, Philadelphia, 1954.
* Majma al- Lughah al- Arabiyyah, Mucjam Alfaz Al-Quran, Cairo, 1967.
* Sloat, Clearance & others, Introduction to phonology, printice Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J, USA., 1978.
* Ad-daqiqi, Sulayman Ibn Baneen, Ittifaq al- Mabani waf- tiraq al- Maani,

other returned with long ears, but humiliated and scorned.

For this purpose, the ass took the place of the ostrich in Arabic poetry concerning this story to testify the fact that says:

"Immortality (survival) is for the strongest." البقاء (الخلود) للأقوى

CONCLUSION

Arabic language is one of the richest languages in the world, namely, in its vocabulary, derivational system, semantics, phonetics, etc.

Three counter- examples have been lexically chosen. Each of which has almost a similar phonemic shape: (sarim, salim, and zalim). These three entries have been submitted to lexical, phonetical and morphophonomical, and mystical investigation. As a conclusion to this study, one may strongly affirm on the high dynamic system of Arabic, especially the process of Ibn Jennis' theory: "The adherence between the sounds in a given word signifies a close similarity in meaning between these counter entries". These three words, are just counter- examples for more investigation that should take place on this field.

The Indian story, concerning this matter, indicates that the donkey was given a horn. It returned possessing a horn in the middle of his forehead. The Indian legend says: In India wild asses are born as big as horses. All of their bodies are white, except for their heads which approach purple, while their eyes give off a dark blue color. They each have a horn on their foreheads as much as cubit and a half longer; the lower part of the horn is white, the upper part is crimson, while the middle is jet- black. From these variegated horns, the Indians drink, and round them at intervals they lay rings of gold, as though they were decorating the beautiful arm of a statue with bracelets. The legend says that the man who can drink from this horn, knows not, and is free from incurable diseases.[31] He will never be seized with convulsions, nor with the sacred sickness, nor will he be destroyed by poisons. Moreover, if he has previously drunk some deadly stuff, he vomits it up and is resorted to health.

It is said that the asses, both the tame and the wild kind, in all over the world, and all other beasts with uncloven hoofs, are without knucklebones and without gall in the liver, whereas those horned asses of India have knucklebone and are not without gall. It is also said that these animals are far swifter than any horse or any deer. They begin to run, at a gentle pace, but gradually gather strength until able to take up the pursuit; in the language of poetry, to chase the unattainable.

In Volume II of the same book, Aelian mentions another story about these horned asses. He says[32]

In Scythia there are asses with horns, and these horns had water from the river of Arcadia known as the Styx; all other vessels the water cuts through, even though they might be made of iron. One of these horns, the legend says, was brought by Spatter to Alexander of Macedon. In his admiration, he set up the horn as a Votive offering to the Pythian god at Delphi, with this inscription beneath it:

“In this honor, O God of Healing, Alexander of Macedon set up this horn from a Scythian ass, a marvelous piece, which was not subduced by the unstained stream of the Lusean Styx but withstood the strength of its water“[33].

In this legend, however, we see that the ass has returned unpunished, and this is the opposite side of the legend we have seen in the Sumerian, Hebrew, and Arabic folktales. It seems that the ass here represents the symbol of strength, while the ostrich represents in the Arab legend, the symbol of cowardice and fear. One of them was punished and returned (sarim, salim, zalim), while the

he was kicked by the donkey, hit it and salama (jadaca) its ear.(27)

I suppose that the stag (ayyil) here is an alternation of the word (Inlil) which means the goddess in the ancient myth. And in that case, the competition took place truly between the donkey and the (ayyil) itself. And now we can understand the kind of punishment that comes over this animal. It returned despised and scorned with its ears dangling at the sides of its head. Moreover, it was punished to get the worst sound of all the animals until it was mentioned in the Quran in the concept of humbleness and modesty, coming from the tongue of Lugman al- Hakim who was one of the wisest three men of the ancient times (Inlil, Eisube, and Lugman).

Lugman advises his son, saying: “O my son! Do not sell thy cheek for pride at men, nor walk in insolence through the earth; for God loveth not any arrogant boaster. And be moderate in thy pace, and lower thy voice, for the harshest of sounds without doubt is the braying of the ass“(28)

If we look through the Classical Arabic poetry we can figure out that the donkey took the place of the ostrich in this respect. This relationship between the donkey and the ostrich in this story can take an opposite direction. While the ostrich was punished by the sharpening of its hearing and lengthening of its ears. It was given this harsh and ugly

sound. Both of them asked for something that was not for them.

Al- Thacalibi, however, mentions that Bashar Ibn Burd says(29)

فصرتَ كالعير غـَدا طالباً قَرناً فلم يرجـع بأذنينِ

Like this line, al- Maydani relates in his proverbs the same meaning, reciting two lines of poetry without mentioning the poet of each one. He says:

ذَهَبَ الحِمارُ ليَستعيرَ لنَفسهِ قَرناً، فآبَ وَمالَهُ أُذنانِ

“The donkey went to borrow a horn for himself, but it returned without its two ears.” The other poet say(30)

كَمثل الحمارِ كانَ للقَرنِ طالباً فآبَ بلا أُذنٍ، ولَيسَ لَهُ قَرنُ

أو كالنّعامةِ إذ غَدَت مِن بَيتها   ليُصـاغَ قَـرناها بَغـَيـر أذي
فاجتُثَّت الأُذنان منها وانثنت   صَلماءَ ليست من ذوات قرونِ

So, it is the ostrich which refused its nature and way of life and wanted more than it deserved. It went asking for horns without the permission of its creator; so it deserved to have its ears cut off. The Arabic proverb, however, does not mention the name of the animal, just saying, "As the seeker of the horn which returned with his ears cut off.[(25)]

The ostrich, however, represents the image of fear and cowardice in the Arabic poetry. It is described that it is the least intelligent of all animals. It is also said that in spite of its huge body, its brain is very small. The ancient myth does not tell us where the animal went when it asked for the horn. Gordon, however, tells us that the Sumerian story as well as the Greek one relate that the animal went to the goddess, "Inlil," in the Sumerian myth; while it went to "Zeus" in the Greek story. It is very difficult to figure out the reason that was behind putting the camel in the place of the Sumerian fox. It is true that the ears of the camel compared with its huge body are very small, but I think that this was not the main reason. This story was probably attached to the camel in the Hebrew proverbs because the camel has two different natural dispositions. One of them is its stubbornness, and the other is its obedience and forbearance. This strange nature of the camel in addition to its small ears and long neck made it very jealous, especially of those animals which have horns. So the other ancient proverb says for the person who is jealous and very harsh, "you are as malicious as the camel." For this reason, the myth pointed out to that creature as it was ambitious enough to reject the order of the goddess so it was punished to live in the desert without horns and with its small ears (maslumah) cut off[(26)].

On the other hand, the story takes another direction in <u>Kalilah Wadimnah</u> of Ibn al- Muqaffac. He discuses the story in detail and points out that the animal in this story is the donkey. Once, the donkey went to a well to drink, and there, it saw a stag wandering proudly with its horns. The donkey envied the stag and went to seek horns, but his question was not acceptable. We can understand this story in another way when we remember that the ears of the donkey instead of being cut off, were lengthened more. Another story related to the donkey is that it went to the house of the stag and spoke to it, but the stag did not understand the language of the donkeys. The owner of the stag, after

The Mythological Study of the Words (sarim, salim, and zalim)

In his book al- Haywan, al- Jahiz mentions that the ancient Arabs say that there are two kinds of animals that do not hear at all. One of them is the snake, and the other is the ostrich. He recites a line of poetry for Alqamah Ibn Abdah saying.

فوهٌ كشقِّ العصا لَأياً تُبيِّنُهُ: أسكُّ لا تسمع الأصوات مصلوم

Some of the poets say that the ostrich can hear in spite of its little ears. It is, therefore called (zalim); not because it does not hear, but rather because it is huge and deserves to have horns(22). This story, however, is related to the ancient proverbs, folk tales, and myths of the Sumerians. Gordon, in his Sumerian proverbs, asserts that this animal was the fox, which is known for his greediness. The myth says that this animal wanted to be like the ox, and it desired to have a horn. He wanted something not his own, so he returned punished, and his ears were cut off. But, infact, this animal returned safe. Instead of cutting off his ears, it returned with a long and sharp pair of ears.

The situation of the fox was turned the other. It was punished in a different way (according to the Sumerian Myth). The Goddess puts off its pride and forms it to hear very sharply but without earning any valuable thing. (23) In ancient Hebrew, the animal was the camel. Cohen a. relates this proverb under the title, "Human Faults." He says:" The camel went to seek horns and the ears which it possessed were cut off. What is the relation between the fox and the camel in this respect?"

Why was the fox changed in the Hebrew myth into a camel? Probably, one can explain this phenomenon when he knows the meaning of the sign of punishment which is a symbol of putting everyone in his natural place. The horn is the symbol of strength and pride, while the ear is the location of punishment and scorn. The animal, however, can be led by his ears, while sometimes disobeys to be drawn by its horn(24). In the ancient Arabic proverbs, it is said that this animal is the donkey while it is the ostrich in the Arabic poetry. Al- Jahiz says: The Bedouins assume that the animal which went asking for horns and returned with its ears cut off was the zalim or (an.nacamah) and it is so – called al- Amazlum for this reason. Abu al- Iyal al- Huthali says:

forms of morphemes. This may lead us also to assume that these three forms may be derived, chronically speaking, from the same root.(15)

s   z
     m
r   l

It is also assumed that the alternation of the sounds of these words may be attributed to the phonological nature of the stems to which can be counted for on purely phonetic grounds with reference to specific

morphemes, are said to be phonologically conditioned(16).

Nevertheless, some phonologists assume that the velarized {d} ض, {t} ط, {s} ص, and {z} ظ are one variety of the Arabic emphatic consonants ض- ط- ص and ظ which contrast with plain د- ت- س and ذ. Moreover, we note that valorized {l} is the l- sound of the Arabic word Allah {alla:}, as opposed to the rather clear (slightly palatalized) {1} of the word {alladi} means ‘which‘. (17)

According to this hypothesis we can suggest the following phonological alternate rule:

S+l (r) / ___m

z--> s /____ m

It is also useful to know that these linguistic theories including the morphological conditional alternates are profoundly discussed by Western phonologists. They are also considered to be one of the important linguistic theories which had been studied thoroughly and vehemently by the ancient Arab linguists.(18) Ibn Faris, in this respect, says that Arabs used to replace phonemes instead of others in many morphemes for some phonological reasons, and these forms still have the same meaning. (salama, zalama) on one hand, and (salama, sarama) on the other, are clear examples for this theory. (19) Al-Khalil Ibn Ahmed al- Farahidi assests on this theory saying that the sound {j} in {ja:su:} in the Quranic verse {fa- jasu xilala ad- diyar} is the alternate of the sound {h} in {ha:su}, and both of the two words means (to peer around)(20).

In certain languages, such as Japanese and Korean, no phonemic contrast exists between the consonants {r} and {l}. Japanese has both {r} and {l}, but as free variants of one phoneme usually labeled {r}. Korean also has both {r} and {l}, but in complementary distribution as allophones of a single phoneme usually labeled {1}. (21)

a place not its own; putting it in a wrong place, and it is done by exceeding or by falling on the rights of others, or the acting in whatsoever way one pleases in the disposal of the property of another. The prophet, peace be upon him, says: () . (الظلم ظلمات يوم القيامة Az- zulm) primarily signifies the suffering of loss and the cutting off (al- inqitac- الانقطاع) which is said, (according to ar- Raghib, المصباح المنير, p, 78), to be of three kinds: (9) cutting off between man and God; and (inqitac) between man and man; and the third is cutting off between a man and himself. For this reason the male of the ostrich is so- called (zalim- ظليم) because it asked something which is not its own, when it went to the goddess asking for a horn, thus returned losing its ears to become a flex words (salim, or sarim, or zalim), (10) and that is because it exceeded its position.

According to Ibn Manzur's Lisan and to Lane's Lexicon, one can see the close relation between these three entries (sarim, salim and zalim) which give the same meaning. Lane, however mentions another meaning for (zalama and tazallama) which has a slight connection with the goats when they smote one another with their horns by herbage. This, however, reminds us of the hard treatment the ostrich had faced when it returned with its ears cut off, and without a horn with which it may defend itself as the goats did(11). (jalama, jarama and jamama; salama, sarama and samama) each of which means cut off, and somewhat becoming deaf, or without ears, or cannot hear(12).

The Phonetic and the morpho- phonemic Alternation of (sarama, salama, zalama)

In Arabic language, sounds and their meanings are paired arbitrarily in the morpheme. According to this theory, we can confirm that the same meaning is associated with the sounds represented by the roots (sarama, salama, jarama, jalama and zalama)(13). The sound- meaning pairings of {s}, {j}, {z} for these words is clearly arbitrary.

Ibn Jenni has maintained that there must be some natural connection between identical words and their meanings(14). The word (sarama), for example, has the meaning of cutting off something. Likewise, the word (salama) has the same meaning with a slight difference in its specific meaning. For this reason, one can assume that these entries (sarama, salama, and zalama) have partially similar phonemic forms, and they have the same identical meanings. This leads us to hypothesize that {s}, {z} on the first radical (salama, zalama) forms; and {r}, {l} on the middle of the same words are related to the same alternate

withdraw rom his friendship with him. (4)

Lane mentions that (tasrim) means the cutting off of the teats of camels. (asrama): means that the palm trees were attained, or were near to the time, or season, for cutting off their fruit. (as- sarimato) –الصّريمة a portion detached from the main aggregate of sand. (fa asabahat kas- sarim)) فأصبحت كالصَّريم(5) : (so, the garden became like a dark and desolated spot whose fruit had been gathered. In another Quranic verse God says: (إن كنتم صارمين) (6)if you would gather the fruits). In the third verse of the Quran, God says: (7) (– (إذ أقسموا ليصرمُنَّها مصبحين when they resolved to gather the fruits of the garden in the morning. Antara Ibn Shaddad says:

سَحّاً وتسكاباً، فكلُّ عشيَّةٍ: يجري عليها الماءُ لم يتصَرَّمِ

(The water comes over the garden heavily every night without cutting off- لم يتصَرَّم). In the same (muallaqah), he says:

صَعِلٌ يعودُ بذي العشيرة بيضه: كالعبدِ ذي الفرو الطويل الأَصْلَمِ

In this line of verse (aslam) means: the man who does not hear, because his ears were cut off. In another line, Antara says: (8)

هل تبلِّغَنِّي دارَها شدنيةٌ: لُعنت بمحروم الشراب مُصرَّمِ

And here (musarram, and masrum means: the water that was cut off from this camel, so it was very thirsty.

The poet describes his she- camel in his long journey through the desert saying that this camel was severely walking through the hills and valleys until the portion which was in between its padded foot has been cut off (musarram), or even (musallam); to give the same meaning: (cutting off), when he says:-

وكأنَّما تطسُ الآكامَ عشيةً: بقريب بَين المنسِمين مُصَلَّمِ

We have seen, so far, the close meaning of both of (sarim- musarram; and salim- musallam) as they were used in the pre- Islamic poetry as well as in some verses of the Quran. (sarim- صريم) means also the dark night. However, there is a close relationship between the meaning of the two words (sarim and zalim) which mean the black night as (zalam).

In his lexicon, Lane says that (zalama) generally means: he did wrong; or acted wrongfully, unjustly, injuriously. (Az- zulm) signifies putting a thing in

INTRODUCTION

"It should be known that all languages are similar to crafts. They are habits located in the tongue and serve the purpose of expressing ideas".(1)

Arabic language, however, was submitted to investigation, in all its linguistic branches, as early as the rise of Islam. Under the impact of serving the Qur'anic studies, Arabic linguistics immerged themselves in studying the Arabic sounds, morphology, syntax, semantics, lexicology and literature.(2)

Studying the Arabic vocabularies and classifying the entries of their linguistic lexicons were from their first interests. Nevertheless, the entries of the lexicon of a certain language are also like the human being; being born, developing, matching each other, living and dying.(3)

In this paper, I will shed light on three Arabic entries: (sarim, salim and zalim) which have partially similar phonemic forms, and have the same identical meaning. In the course of studying these words, some modern western linguistic issues should be consulted just like language variation, language change, lexical entries and phonological domains, morphophonemic alternation, and other phonological rules. In dealing with these modern linguistic theories, I expect that the three items under discussion (sarim, salim, and zalim) will be understood semantically in the context of the changes of their morphophonemic structures, and in the light of their historical and mystical relations.

A LEXICAL STUDY OF THE ROOTS (SARAMA, SALAMA, ZALAMA)

Saram- : صرم He cut it in any manner. Also, it means: he cut it through, or he cut it off, or severed it. For thus, the meaning of (qata ahu- قطعه) is generally explained, or it signifies only that he cut it so as to separate it, namely, to cut a thing, such as a rope, and a raceme of dates. One may say: (sarama uthunahu an salamaha) means: he cut off his ears entirely. And (sarama an- nakhla): قطع ثمره, and the fruits are cut off. He cut off the fruits; or the product of the palm trees and the plant stems of the corn are cut off. (sarama habla al- mawaddah) meanis that he ceased to speak to him, or to associate with him; he cut him off from a friendly relationship or from having communication; forsook him; or abandoned him, or separated himself from him, namely, his friend cut off or

ملخص

هذه الدراسة كانت قد وضعت بداية لتكون بحثاً في علم الدلالة، وقد وجد الباحث أنه من المفيد أن تدرس هذه المفردات الثلاثة (صَرَمَ- صَلَمَ- ظَلَمَ) دراسة لغوية، بالإضافة إلى دراستها من الناحية التاريخية، وقد تناولت هذه الدراسة هذه الألفاظ من حيث علاقاتها مع بعضها البعض من الناحية الصوتية مما جعل لها معنى واحداً. وقد خضعت هذه الدراسة في هذا المجال لبعض النظريات اللغوية الغربية والعربية. أما من الناحية التاريخية فقد درست الألفاظ في سياق قصة الحيوان الذي ذهب يطالب الآلهة بأن تعطيه قرنين فرجع بدلاً من ذلك مصلوم الأذنين، حسب ما جاء في الميثولوجيا السومرية والعبرية والهندية والعربية.

Abstract

This research paper was written, initially, to be a presentation in semantics. The researcher found it useful to discuss these three entries: ظَلَمَ، صَلَمَ، صَرَمَ (sarama, salama, and zalama) not only in their lexical meanings, but also in the symbolic connection between sounds and meanings of these counter examples. Some Arabic and foreign linguistic theories have been consulted. In terms of the mythological relationship between these three words, the researcher recited the story of the animal which went asking for a horn, (according to the Sumerian, Hebrew, Indian and Arabic mythology), and returned with its ears cut off.

(AS- SARIM- الصّريم)
(AS- SALIM الصّليم)
(AND AZ- ZALIM الظّليم)

A linguistical and Mythological Study

Waleed Sadeq Jarrar*

* Assistant professor in Arabic Linguistics, Al- Quds Open University- Jenin Educational Region, Palestine.

Journal Of
Alquds Open University
Research & Scientific Studies

Contents

(AS- SARIM- الصّريم), (AS- SALIM الصّليم), (AND AZ- ZALIM الظّليم)

A linguistical and Mythological Study

Waleed Sadeq Jarrar 9

9. References should follow rules as follows :
   (a) If the reference is a book, then it has to include the author name, book title, translator if any, publisher, place of publication, edition, publication year, page number.
   (b) If the reference is a magazine, then it has to include the author, paper title, magazine name, issue number order by last name of the author.
10. References have to be arranged in alphabetical order by last name of the author.
11. The researcher can use the APA style in documenting scientific and applied topics where he points to the author footnotes.

Guidelines for Authors

The Magazine Publishes Original research documents and scientific studies for faculty members and researchers in Alquds Open University and other local, Arab, and International universities with special focus on topics that deal with open education and distance learning. The Magazine accepts papers offered to scientific conferences.

Researchers who wish to publish their papers are required to abide by the following rules :

1. Papers are accepted int both English and Arabic .
2. each paper should not exceed 25 pages or 7500 words including footnotes and references.
3. Each paper has to add new findings or extra knowledge in its field.
4. Papers have to be on a floppy diskette"Disk A" or on a CD accompanied by three hard copies. Nothing is returnable in either case: published or not.
5. An abstract of 100 to 150 words has to be included. The language of the abstract has to be English if the paper is in Arabic and has to be Arabic if the paper is in English .
6. The paper will be published if it is accepted by at least two revisers. The magazine will appoint the revisers who has the same degree or higher than the ressearcher himself.
7. The researcher should not include anything personal in his paper.
8. The owner of the published paper will receive five copies of the magazine in which his paper is published.

The research magazine Alquds Open University
P.O.Box 51800
Tel : 2409861
Fax: 2403159
Email : Hsilwadi@Qou.edu

Journal Of

Al-Quds Open University

For Research and Studies

A Scientific Biannual Refereed Journal

No. 9 - Muharram 1428H / February 2007

